педагогика детства
Мария Монтессори
Дети — другие
Саморазвитие

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

Известный итальянский педагог М. Монтессори посвятила всю свою жизнь созданию специальной методики воспитания детей. В настоящее время по методике Монтессори работают во всем мире. В этой книге М. Монтессори подробно рассказывает о том, каким путем шла она к созданию своего метода. Работая с детьми, она постепенно пришла к выводу, что ребенок сам является творцом своей личности, что в нем самом заложено стремление и энергия к саморазвитию. Задача взрослого – только помочь ребенку действовать самостоятельно. Для этого необходима специальная среда и подготовленный учитель, уважающий личность ребенка. На протяжении всей книги звучит тревожный голос М. Монтессори, которая, болея всей душой за ребенка, стремится объяснить читателям, что дети – другие. Только признав это, взрослые могут пытаться избежать конфликтов с детьми и всевозможных отклонений от естественного пути развития ребенка, а в конечном итоге и всего человечества.

- М. Монтессори
  - ○
  - ○ Тайна Монтессори
    - ■ Секрет успеха
  - ○ Часть вторая
    - ■ Глава 1
    - ■ Глава 2
    - ■ Глава 3
    - ■ Глава 4
    - ■ Глава 5
    - ■ Глава 6
    - ■ Глава 7
    - ■ Глава 8
    - ■ Глава 9
    - ■ Глава 10
    - ■ Глава 11
    - ■ Глава 12
    - ■ Глава 13
    - ■ Глава 14
    - ■ Глава 15
    - ■ Глава 16
    - ■ Глава 17
    - ■ Глава 18

- Глава 19
- Глава 20
- Глава 21
- Глава 22
- Глава 23
- Глава 24
- Комментарий
  - Свободный ребенок
  - От руки к интеллекту
  - Нормализованный ребенок

○ Часть третья
- Глава 1
- Глава 2
- Глава 3
- Глава 4
- Глава 5
- Глава 6
- Глава 7
- Комментарий
  - Трудно быть хорошим ребенком
  - Что значит быть хорошим родителем?
  - Что значит помогать детям?
  - Дом для вашего малыша

○ Заключение
-
- Библиографические ссылки к статье «Заключение»

М. Монтессори
Дети – другие. Саморазвитие

© Издательский дом «Карапуз», 2012
© К.Е. Сумнительный, вступ. и заключит. статьи, комментарии, 2012

Тайна Монтессори

Вернемся к школе уважаемой мадам Монтессори. Самое важное то, что дети не чувствуют тяжести учения, так как они учатся всему играя. Во-вторых, цель состоит в том, чтобы развить все органы и чувства ребенка. Очень мало места отводится простому заучиванию.

Махатма ГАНДИ

Секрет успеха

История педагогики сохранила сотни имен, но по пальцам одной руки можно пересчитать реальные школы, сохранившиеся после смерти авторов. Мария Монтессори стоит в этом почетном ряду. Произошло это не только потому, что многие ее прозрения нашли научное подтверждение, но и потому, что Мария нашла ключ к воплощению своих идей в повседневной педагогической практике.

Ее система строилась не один день. Она дружила с основателем генетической психологии Жаном Пиаже (некоторое время он лично возглавлял Монтессори-общество Женевы), переписывалась с детским психологом Анной Фрейд. Под их воздействием она уточняет выводы своих наблюдений за закономерностями детского развития. Но во многом она остается врачом и исходит из физиологии детей. Даже в понятие свободы она вкладывает биологический смысл и понимает под ней прежде всего независимость.

На примерах из собственной педагогической практики Мария доказывает, что взрослый должен не делать что-то за ребенка, а помогать ему действовать самостоятельно. Это особый труд. Ведь малыш, попадая в наш мир, видит его чуждым и неприспособленным для его жизни.

У ребенка плохая координация движений, он не уверен в себе и не знает, что делать с окружающими его предметами. Малыш зависим от великанов, которые называются взрослыми и которые, не задумываясь о нем, кроят мир под себя. Крохе трудно расстегнуть пуговицы на курточке, завязать шнурок на ботинке, перенести свой стул в удобное место.

Монтессори предлагает уже в 2,5–3 года дать ребенку возможность сделать это и многое другое. Учитель (взрослый) только помогает ему. Он создает порядок в тех вещах, которые нужны для развития ребенка, а их очень много. Все эти чашечки, подносики, губки и щеточки, а также палки и кубики, бусины и стерженьки, карточки и коробочки, положи их в беспорядке, могут вызвать только чувство бессилия перед хаосом мира. Монтессори предложила расположить их в определенной строгой логике, а малышей с первого дня в классе приучать поддерживать установленный порядок. Не только и не столько потому, что этого хотят взрослые, а потому, что так удобнее самим детям.

Монтессори вообще считает, что порядок органичен для ребенка, но он не всегда умеет сам его организовывать. Взрослый может создать условия, в которых порядок прост и естественен.

Он не проводит с малышом долгие и изнурительные беседы, не пользуется образными иносказаниями, мораль которых выскакивает, как чертик из коробки, оставляя лишь чувство недоумения. Учитель предлагает ребенку принять только несколько четких правил, одно из которых: «Взял, поработал, положи на место». Но чтобы работа приносила пользу, учитель дает малышу короткий (2–3 минуты) урок, показывая, как обращаться с предметами, чтобы достичь результата, а не отчаяться и не потерять интерес.

Интерес – первое, что Монтессори выделяет в своей педагогике. Второе – индивидуальный подход. Это, конечно, не означает, что у каждого ребенка появляется отдельный учитель. Все несколько иначе. Каждый ребенок во время свободной работы выбирает то, что ему нравится делать, и учитель именно ему показывает, как справиться с заданием. Дальше ребенок работает сам, потому что материал без постороннего вмешательства покажет ему допущенную ошибку.

Свобода выбора появляется у малыша сразу после того, как он переступает порог класса, потому что только он сам точно знает, что ему нужно развивать именно сейчас. Хотя и здесь есть некоторые ориентиры. Так, М.Монтессори обратила внимание, а современная психология подтвердила, что у каждого ребенка от 0 до 6 лет есть сензитивные периоды, в которые он легко и естественно учится определенным вещам. Если опоздать и не воспользоваться появившимися у детей возможностями, то они могут потерять интерес к этому на всю жизнь или вернуть ошибки и случайности этих периодов в самых неожиданных и неприятных формах уже после шести лет.

Монтессори призывает нас не ускорять развитие ребенка, но и не упустить момент и вовремя раскинуть перед ним скатерть-самобранку, на которой откроется уменьшенная безопасная модель всего нашего мира. Сначала глаза малыша разбегутся, а потом найдут то, что ему нужно здесь и сейчас. Надо только помнить, что на нашей скатерти не простые предметы, а отобранные долгим наблюдением за тем, что и как помогает детям в развитии.

Удивительно, но если учитель делает все правильно, и родители ему не очень мешают, у ребенка возникает внутренняя потребность осваивать и узнавать мир вокруг себя. Оказывается, для того чтобы ребенок учил (а лучше образовывал) себя, его уже не надо наказывать или поощрять, нужно только вовремя подкидывать «уголек» в топку его ума, а еще лучше – показать, как и где этот уголек находить. Сама Мария пишет: «Неверно, что Монтессори-учитель бездеятелен, когда обыкновенный учитель

активен: вся деятельность обеспечивается активной подготовкой и руководством учителя, его последующая «бездеятельность» – знак успеха».

Главная задача взрослого – помочь детям научиться сосредоточиваться на интересной для них работе. В этом сложном деле учитель проходит через три этапа. Первый – подготовка привлекательной для малыша и удобной для его работы среды. Второй – разрушение той деятельности отдельных детей, которая мешает продвижению и развитию остальных. На этом сложном этапе учитель показывает шалуну, что его любят даже таким, беспокойным и несносным, и вместе с тем без устали помогает ребенку найти то, что заинтересует его и поможет сконцентрироваться на работе. Энергия ребенка перераспределяется с беспорядочного расплескивания к конструктивной деятельности, направленной на развитие. На третьем этапе учителю важнее всего не мешать малышу, не нарушать его поисков и его работы.

Большая часть воздействий учителя происходит косвенно, через среду или с помощью правил, которые он придумывает вместе с детьми. Весь внешний вид взрослого и его увлеченность захватывает детей и помогает учителю наладить доверительные отношения с каждым ребенком, создать ту уникальную атмосферу, которой так отличаются классы Монтессори.

В Россию педагогика Монтессори возвратилась только в 1992 году. Несколько команд одновременно взялись за подготовку учителей для дошкольных Монтессори-классов. Но только Центру Монтессори удается наладить контакты с AMI-курсом, который проводит в Мюнхене Монтессори-тренер Мария Рот. Этот курс с 1993 по 1998 год закончило восемь посланцев нашей страны. Они и стали преподавательским костяком курса, организованного Центром Монтессори. В 1998 году заместитель директора Центра София Сумнительная встретилась в Мюнхене с генеральным секретарем AMI Ренильдой Монтессори и получила одобрение на открытие в Москве Ассоциативного AMI-курса по подготовке учителей для дошкольных классов. Так российские педагоги окончательно вошли в европейское сообщество.

Часть вторая

Глава 1
Воспитание ребенка

Посмотрим в глаза впечатляющим фактам присутствия у ребенка духовной жизни, нежнейшие формы существования которой остаются незамеченными. Взрослый не хочет признать ее и тем самым нарушает план построения детской души. Окружение взрослого незначимо для жизни ребенка. Часто оно представляет собой скопление препятствий, в которых ребенок развивает свои оборонительные силы, вынужден приспосабливаться и подлежит всевозможным суггестивным влияниям.

В наше время приступают к исследованию свойств детской души с того момента, когда ребенок отдаляется от естественного, нормального пути развития. С этого момента дети становятся объектом для воспитания. Это значит, что детской психологии необходима фундаментальная ревизия. Мы уже узнали многое: за каждой неожиданной реакцией ребенка скрывается тайна. Каждый детский каприз – это выражение глубоко скрытой причины, которая означает не только поверхностное столкновение детских защитных сил с неприспособленным для ребенка окружением. Будто какой-то туман мешает душе ребенка выступить из ее укромного пристанища и проявить себя.

Ясно, что все эти эпизоды, за которыми скрываются усилия детской души по самопостроению, все эти капризы и борьба не дают нам представлений о личности ребенка. Они – не больше чем сумма черт характера. И все же личность должна быть, ведь

тот духовный эмбрион – ребенок, духовное развитие которого отрицается, следует конструктивному плану построения. Так, в ребенке, как мы это видим, помещается независимый человек, живое плененное существо, которое необходимо освободить. В этом состоит насущная задача воспитания.

Исследователи психоанализа и психологии «неизвестного» обнаруживают существенное различие в изучении взрослого и ребенка. Оно состоит в следующем: то, что скрыто в самом взрослом, самим же индивидом и вытесняется. Следовательно, индивид должен обратиться к врачу, который поможет ему распутать клубок, в котором скрыты, словно похоронены, сложные символы и притворство, накопленные в течение всей жизни. В то время как то, что скрыто от нас в ребенке, ставится ему в вину. Но нам необходимо влиять на окружение ребенка, чтобы дать ему возможность свободно выражать свою личность. Он переживает период творения и собирательства, и не нужно ничего другого, как только открыть ему дверь. То, что входит в его бытие из пустоты и превращается из потенциального в актуальное, не может еще давать каких-либо осложнений. Энергетика ребенка включается в работу и, набирая ход, не может сама по себе приводить к отклонениям. Значит, когда мы готовим ребенку подходящую данному моменту его жизни открытую среду, детская душа спонтанно раскрывается. Снимается покров с тайны ребенка. Не есть ли это все те самые устремления, которые потерялись в бесконечных лабиринтах воспитания?

Итак, истинно новое воспитание состоит, во-первых, в открытии тайны ребенка, а, во-вторых, в его освобождении. Проблема существования как таковая состоит в самом существовании. Только лишь потом следует длительная, как сам период развития от ребенка до взрослого, вторая глава, которая называется: «Помощь, которая должна быть предложена ребенку».

Но канвой для обеих глав является среда, которая облегчает рост ребенка. В ней должны быть максимально сокращены все препятствующие развитию барьеры. Именно на это окружение направляются все детские энергии, именно оно поставляет все влияющие на деятельность ребенка средства.

Но в это окружение ребенка попадает и сам взрослый. Он должен приспособиться к потребностям ребенка, помочь его независимости, он не имеет права становиться для него препятствием, замещая в главных видах деятельности и развитии.

Именно этим и характеризуется главный принцип нашего метода воспитания, который осуществляется в этой среде. В нашем методе новым открытием стал учитель, и это вызвало большой интерес и дискуссии: мы говорим о пассивном учителе,

старающемся преодолеть в себе противоречия, которые могли бы появиться в его собственной деятельности. Он воздействует на ребенка таким образом, чтобы деятельность исходила от самого ребенка. В роли учителя мы подразумеваем того человека, который будет удовлетворен, видя действующего по своим внутренним позывам ребенка, делающего успехи. Он не отнимает у ребенка его собственных заслуг. Этот учитель должен взять за образец Иоанна Крестителя, который говорил: «Идущий за мною сильнее меня». Известно также еще одно положение нашего метода, которое до сих пор так решительно не акцентировало внимание на уважении к личности ребенка.

Эти три основных пункта (среда, учитель, уважение к личности ребенка – *прим. ред.*) осуществлялись в наших воспитательных учреждениях, которые сначала назывались домами ребенка, и это название хорошо обозначало наше представление об обстановке в семье. Тот, кто следил за этим движением в воспитании, знает, что по поводу наших домов ребенка шло много споров. Сильные возражения вызывал переворот в отношениях между взрослыми и детьми: учитель без кафедры, без привычного авторитета, почти без преподавательских функций. Центральным пунктом всей его деятельности становится ребенок, который обучает сам себя и свободен в выборе своего занятия и движений. Многие не считают это утопией, но все же полагают, что здесь много преувеличений.

Зато всеобщие аплодисменты заслужила идея, состоящая в том, что материальная среда должна соответствовать росту ребенка. Наше просторное, пронизанное струящимися потоками света помещение с низкими, украшенными цветами окнами, с невысокой мебелью различных форм, похоже на современную жилую квартиру. Столики, креслица, яркие занавески, низкие шкафы, из которых можно взять или положить обратно свои вещи – все это действительно кажется практически значимым улучшением детского бытия. И я думаю, что большинство детских домов сохранили и на сегодняшний день эти признаки в качестве главных характерных принципов.

После долгих лет исследований и опытов мы чувствуем потребность еще раз вернуться к рассказу о задачах и особенно о происхождении нашего метода. Было бы большой ошибкой считать, что всевозможные наблюдения за детьми привели нас к смелой догадке, что ребенок имеет скрытую природу и что затем из этой интуитивной идеи проросли мысли о новой школе и методах воспитания. Сокрытое наблюдать нельзя. Размытое представление о существовании у ребенка двойственной природы не подвигло бы нас сказать: «Теперь мы хотим попробовать

доказать это экспериментально».

Новое должно зародиться от собственной сильной энергии и часто достаточно уже того, что демонстрируется на ваших подвергающих увиденное сомнению глазах, словно вы слепой. Этот слепой просто отклоняет новое, как лишние предметы, мешающие его миру. Новое должно постоянно вторгаться в его мир, чтобы он, наконец, увидел его в поле своего зрения. Тогда он распознает его и бурно поприветствует. Но как сильна радость увидевшего, наконец-то, новый свет! Энтузиазм ведет его к догадкам, предположениям, ведь этот новый свет он создал сам, хотя не сделал ничего, кроме того, что сам увидел открытые знаки. Затем в какой-то момент ему удалось узнать и сделать то, что писано в Евангелии: «Царство Небесное еще подобно купцу, ищущему хороших жемчужин, который нашел одну драгоценную жемчужину, пошел и продал все, что имел, и купил ее». Всегда самым сложным для нас было заметить новое и утвердиться в нем, потому что именно перед новым запираются ворота нашего восприятия. Богатство разума похоже на закрытый салон знати. Пожелавшего стать его членом должен представить тот, кто в этом салоне уже известен. Иначе говоря, он должен пройти «от знакомого к незнакомому». Новое не должно врываться или вкрадываться, потому что это вызовет в салоне неожиданную реакцию и замешательство.

Без волнения и сомнений А. Вольта наблюдал, как начинали дрожать отделенные мертвые конечности лягушки, но он уверенно утверждал этот факт, и вывел из него свойства электричества. Порой достаточно крошечной детали, чтобы открыть новую перспективу, потому что человек по своей природе искатель, исследователь. Но ни одно открытие не было бы возможным без сбора информации об этих мелких деталях. В физике и медицине у нас есть строгие правила для открытия нового феномена. Новый феномен – это обнаружение неизвестного факта, существование которого и не предполагалось. Факт всегда объективен и не зависит от интуиции. Если речь идет о доказательстве нового факта, то нужно доказать, что он возникает сам по себе, т. е. изолированно от воли и сознания исследователя. Затем появляется второй шаг – исследование обстоятельств, при которых этот феномен проявляется. Непосредственное исследование самого феномена можно начать только после постановки основополагающих проблем. Открытый феномен – прихожая комната в научно-исследовательскую лабораторию. Но есть такая форма исследования, когда этот феномен вызывается снова и снова, удерживается, оттачивается, чтобы не походить на видение. Это

исследование требует реальных действий. Только тогда этот феномен будет по-настоящему оценен.

Наш первый дом ребенка – свидетельство открытий, которые начинались с крошечного факта, распахнувшего нам неожиданные горизонты.

Происхождение нашего метода. Некоторые наброски, которые я нашла среди моих старых бумаг, описывают происхождение нашего метода следующим образом.

6 января 1907 года была открыта наша первая школа для нормальных детей от трех до шести лет. Я не могу сказать, что это была первая школа, где действовал мой метод, так как метода еще не существовало. Но он должен был очень скоро родиться. В тот день можно было увидеть полсотни самых бедных, неухоженных, явно запуганных детей, многие из которых плакали. Почти у всех были неграмотные родители. Итак, дети были представлены на мое попечение.

Первоначально не предусматривалось ничего более, чем собрать маленьких детей рабочих в одном помещении с тем, чтобы они не были предоставлены сами себе на лестницах, не пачкали стены и вообще не чинили безобразия. С этой целью в здании была приготовлена комната, а на меня возложили руководить этим учреждением, которому предсказывали «многообещающее будущее».

Неопределяемое чувство говорило мне, что здесь начнет свой ход великое дело. Слова литургии, которые читаются в церкви в День Трех Королей, казались мне пророческими: «Затмение покроет землю… но Господь взойдет над тобой… и народы будут шествовать, скитаться, обращаться».

Все участники церемонии открытия удивлялись и вопрошали: «И почему только эта Монтессори преувеличивает значение простого приюта для бедных?»

Я начинала свою работу как крестьянин, у которого есть пригодное семенное зерно и которому предоставили в распоряжение плодородный участок земли, чтобы он мог засеять его по своему усмотрению. Прикасаясь к какому-нибудь кому земли, я находила золото вместо зерна. Эти комья таили в себе бесценное сокровище. Позже выяснилось, что я вовсе не была тем крестьянином, о котором упоминала, – я была Аладдином и, не зная того, держала в руках волшебную лампу, которая открывала мне доступ к затаенным сокровищам. Не успела я начать работу с умственно нормальными детьми, как передо мной открылся ряд неожиданностей.

Логично было допустить, что вспомогательные средства, которые дали значимые результаты в воспитании умственно

отсталых детей, могут стать истинным ключом для воспитания нормальных детей. То, что служило укреплению силы духа и постановке на правильную дорогу стоящего на неверном пути ума, должно было помочь здоровым душам в их здоровом и правильном росте. Во всем этом нет ничего чудесного, и воспитательная теория, вышедшая в конце концов из наших опытов, имеет явно позитивный и научный характер и способна убедить самый здравомыслящий разум. И тем не менее первые результаты переполняли меня огромнейшим удивлением и казались невероятными.

Дидактический материал, который я показывала нормальным детям, производил на них иное впечатление, нежели на слабоумных детей. Конкретный предмет не просто привлекал нормального ребенка, а притягивал его внимание. Он работал с ним беспрерывно, в достойной восхищения концентрации. Лишь после окончания работы ребенок казался удовлетворенным, отдохнувшим и счастливым. Отдых читался в этих маленьких веселых личиках, в довольных светящихся детских глазах после того, как была проделана добровольно предпринятая работа. Мой материал казался ключом для завода часов, который поворачивают лишь несколько раз, а часы работают долгое время сами. Прошло много времени, прежде чем я убедилась, что это не было иллюзией. Перед каждым новым опытом такого рода я долго пребывала в неверии, но в то же время в растерянности, охваченная трепетом. Часто случалось, что я делала упреки учительнице, когда она мне рассказывала, что делали дети. «Не рассказывайте мне небылицы!» – говорила я строго. И еще помню, как она, не обижаясь, со слезами умиления на глазах говорила: «Вы правы, когда я вижу эти вещи, мне кажется, что ангелы все это посылают детям».

И, наконец, однажды, положив руку на сердце, чтобы утвердиться в своей вере, с благоговейными мыслями я задала себе вопрос: «Кто они?» Они были теми детьми, которых Христос брал на руки и которые вдохновили его на божественные слова: «Кто примет такое дитя во имя Мое, Меня принимает… Если не обратитесь и не будете как дети, не войдете в Царство Небесное».

Так случай свел меня с ними. Это были плачущие, переполненные страхом дети, такие запуганные, что не могли говорить. Бедные, предоставленные сами себе, выросшие в лишениях, в душных домах, без попечения. У них были невыразительные лица, а глаза пусты, словно они ничего в своей жизни не видели. Даже на взгляд дилетанта они были так истощены, что нуждались в незамедлительном питании, солнце и свежем воздухе. Они были закрытыми бутонами, внутри которых

в тесноте скрывалась душа.

С этими детьми очень быстро совершались впечатляющие преобразования. Можно было предположить, что перед нами совершенно другие дети, их зажатые души излучали такой свет, что освещали все вокруг.

Какие обстоятельства повлияли на чудесные изменения? Это были особые благоприятные обстоятельства, которые вели к «освобождению детской души». Все препятствия, прежде мешавшие расцвету их душ, теперь были явно устранены. Кто же мог предположить, о каких препятствиях идет речь и какие благоприятные условия необходимы, чтобы полная лишений душа могла распуститься. Но мы многократно описывали обстоятельства, воздействие которых поначалу было противоположным.

Начнем с условий семей этих детей. Все они были выходцами из самых низких социальных слоев. Их родители не имели постоянной работы, вынуждены были ежедневно разыскивать временный заработок, поэтому не могли заботиться о своих детях. Кроме того, они были безграмотны.

Найти хорошего учителя в этом малообещающем положении было невозможно. Пришлось принять учительницу, только окончившую школу для подготовки учителей. У нее еще не было ни опыта, ни предрассудков, которые, без сомнения, обычно на себе испытывает педагог.

Наша ситуация была особенной, потому что наше предприятие состояло не в том, чтобы оказывать социальную помощь в собственном смысле этого слова, а в создании строительного общества, которое принимало затраты на школу как часть затрат на содержание комплекса зданий. Дети принимались в школу с тем, чтобы не повреждать и не пачкать побеленные стены.

В таких обстоятельствах мы не думали о помощи в лечении больных детей и о бесплатном школьном питании. Единственно возможными финансовыми расходами были средства на мебель и оборудование. Это могло объяснить, почему мы сами изготавливали мебель, а не просто приобретали школьные парты. Но без таких великолепных условий было бы невозможно изолировать чисто психологические факторы и доказать их влияние на изменение в детях. Этот дом ребенка был не школой, а неким измерительным аппаратом, который начал свою работу с нуля. Вместо парт, стола учителя и других принятых для школ вещей была изготовлена мебель, похожая на домашнюю, которую я уже опробовала, работая в Институте для слабоумных детей, и никто не мог предположить, что ее можно было использовать для

обычных учебных целей.

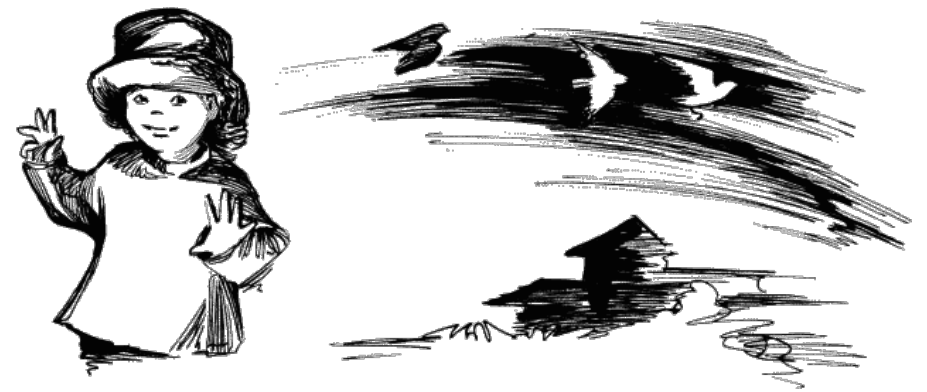
Не стоит думать, что первый дом ребенка выглядел таким же хорошо обустроенным, как те, что появляются теперь. Главными предметами мебели были: устойчивый стол учителя (но не в виде кафедры) и высокий массивный шкаф для всевозможных вещей. Его солидные двери были закрыты, и ключ находился на сохранении у учителя. Столы для детей изготавливались солидными и прочными, для длительного использования и были такими длинными, что за ними могло усаживаться по трое детей. Мы поставили их как парты – в ряды. Единственным новшеством были маленькие столики и креслица – по одному для каждого ребенка. У нас не было даже цветов, которые позже стали обязательной частью наших школ, потому что в нашем саду были только деревца и газоны. Итак, в школе не было ничего, что говорило бы о начале важного эксперимента. Все, что здесь предпринималось, было попыткой систематического воспитания чувств и изучения различных реакций здоровых и слабоумных детей. Но прежде всего мне казалось интересным обнаружение возможных параллелей между реакциями здоровых малышей и старших слабоумных детей.

Я ничем не ограничивала и не обязывала учительницу. Я только давала указания по использованию разработанных мной дидактических материалов, чтобы она могла их правильно ввести. Это оказалось для нее простым и интересным, и во всем остальном оставалось достаточно места ее инициативе. Вскоре я стала использовать и изготовленные учительницей вещи: это были кресты из позолоченной бумаги, служившие, по ее намерению, для наград отличившихся. И я часто видела детей с этими безобидными дополнениями на груди. Учительнице пришла мысль ввести военное приветствие, хотя нашим самым старшим воспитанникам было по пять лет. Ей это приносило удовлетворение, а я находила это странным и бесполезным.

Так началась наша мирная, уединенная жизнь.

Долгое время на нас никто не обращал внимания. Я уже смогла подвести некоторые итоги нашим важнейшим результатам за определенный период, хотя речь всегда шла о мелочах, достойных детских историй, начинающихся словами: «Однажды…» Ничего, что называют обычно великолепным, праздничным. И мое руководство было в некоторой мере столь простым и даже по-детски непосредственным, что никто не оценивал его с научной точки зрения. Но тем не менее полное перечисление этих мелочей составило один полный том наблюдений или, лучше сказать, психологических открытий.

Глава 2
Повтор упражнения



Первое явление, которое привлекло мое внимание, показала мне девочка около трех лет, занятая тем, что вставляла деревянные цилиндры в соответствующие отверстия и затем вынимала их снова. Эти цилиндры напоминали бутылочные пробки, но они были распределены по размерам. Каждому из цилиндров соответствовало углубление в блоке. Я удивилась, увидев такого маленького ребенка, снова и снова с огромным интересом повторяющего это упражнение. При этом ребенок не ставил перед собой цель тренировать скорость и точность движений. Работа выглядела как запланированные непрерывные движения. Понаблюдав какое-то время, я начала подсчитывать упражнения, потому что хотела установить, какой наивысшей точки достигнет концентрация малышки. Я попросила учительницу громко петь и прыгать вместе с незанятыми работой детьми вокруг девочки. Дети пошумели и стихли. Затем я осторожно взяла креслице, на котором она сидела, и поставила его на стол. Малышка быстрым движением придвинула цилиндры к себе, поставила блок на колени и непоколебимо продолжала работу дальше. Я насчитала 42 повтора упражнений от начала моего наблюдения. Она остановилась, словно проснувшись от сна, и засмеялась с выражением счастья на лице. Ее светящиеся глаза довольно оглядывали всех вокруг. Очевидно, что она вообще не заметила всех тех маневров, которые должны были отвлечь ее. Теперь ее работа была закончена, но не из-за внешнего шума. Что означал конец повторений и почему они закончились?

Это была первая щелочка, которая позволила заглянуть в самую глубь детской души. Для этого возраста характерно

сбивчивое внимание, которое мечется от одного предмета к другому, не концентрируясь на чем-то определенном. Тем не менее девочка достигла такой концентрации, когда ее «я» не откликалось на внешние раздражители. Эта концентрация сопровождалась ритмичными движениями рук в работе с точными и научно классифицированными предметами.

Похожие ситуации повторялись, и каждый раз дети выглядели свежими и успокоившимися, полными жизненных сил.

В моменты переживания такой концентрации дети отгораживались от внешнего мира. Такое поведение детей проявлялось в каждом упражнении. Речь идет об одном существенном признаке детской деятельности, который я назвала позже «повтор упражнения».

Я видела грязные детские рабочие ручки и пришла однажды к мысли научить детей полезному занятию – мытью рук. Я заметила, что они продолжали мыть руки, даже если те были уже чистыми. Дети уходили из школы и снова начинали мыть руки. Об этом мне рассказывали матери. Малыши надолго исчезали, и их находили в ванной за мытьем рук. Они гордо смотрели на свои чистые руки, показывая их всем и каждому. Их стали даже путать с нищими, потому что они протягивали руки посторонним людям. Упражнение повторялось всегда заново, не имея уже больше практической цели. То же происходило и во многих других случаях. Чем точнее мы показывали ребенку все детали упражнения, тем более объемную картину видел он перед своими глазами. Эта картина была для него словно стимул для неустанных повторений.

Глава 3
Свободный выбор

В ходе наблюдений был установлен следующий простой факт. Дети использовали в работе учебный материал, после чего учительница снова убирала его в конце урока в шкаф. Она рассказывала мне, что в это время дети соскакивали со своих мест и толпились вокруг нее. Учительница часто отсылала их обратно, но они снова собирались. Из этого учительница заключила, что дети проявляют непослушание.

Когда я сама увидела это, я поняла, что дети сами хотели отнести предметы на свои места, и велела им сделать это.

Это привело к новому открытию: приведение в порядок предметов, устранение беспорядка было для малышей привлекательным занятием. Когда у ребенка падал стакан с водой, другие тут же подбегали, собирали осколки и насухо вытирали пол.

Однажды у учительницы выскользнула из рук коробочка, в которой было около 80 табличек – цвета и их оттенки. Я увидела ее смущение, так как трудно было снова собрать все цвета в правильной последовательности. Но дети уже спешили к ней и, к нашему удивлению, все быстро привели в порядок, причем доказали этим огромный интерес к нюансам различных цветов.

Как-то учительница пришла в школу с небольшим опозданием. Она забыла накануне закрыть шкаф с учебными пособиями и увидела, что дети открыли его и столпились рядом. Некоторые уже взяли какие-то предметы и несли их на места.

Это поведение показалось учительнице выражением воровского инстинкта. Она посчитала, что дети, уносящие предметы, проявили неуважение к школе и учительнице, и вынуждена была обратиться к детям со строгими увещеваниями. Я же, напротив, решила, что дети уже достаточно хорошо знали эти предметы, чтобы уметь выбирать их среди других.

Так началась живая и интересная деятельность. Желания детей менялись изо дня в день и, сообразуясь с ними, дети выбирали предметы сами.

С тех пор мы перешли к низким шкафам. Материал был доступен детям и был в их распоряжении. Малыши могли выбирать его в соответствии со своими потребностями. Так я связала принцип повторений с принципом свободного выбора.

Наблюдения за свободным выбором выявили некоторые тенденции развития и духовные потребности детей. Один из первых интересных результатов состоял в том, что дети интересовались не всеми подготовленными материалами, а только некоторыми. Они выбирали постоянно одно и то же. Некоторые объекты они явно предпочитали, в то время как к другим никто не прикасался, и они постепенно покрывались пылью. Я показывала детям весь материал и заботилась о том, чтобы учительница подробно рассказывала им о каждом пособии. Но некоторые предметы они не хотели брать.

Со временем я поняла, что для ребенка все его окружение – это не только порядок, а мера во всем. Интерес и концентрация возрастают, если исключить путаницу и лишнее нагромождение.

Глава 4
Игрушки

Хотя дети нашей школы имели в своем распоряжении действительно роскошные игрушки, никого они не заботили. Это было для меня настолько удивительным, что я сама взялась с детьми за игрушки, показывая, как нужно обращаться с маленькой кухонной посудой, как включать печку на кукольной кухне. Это удерживало на какое-то время их интерес, но потом малыши уходили от игрушек и больше не выбирали их никогда спонтанно.

Это привело меня к мысли, что игрушки в жизни ребенка играют второстепенную роль. Ребенок обращается к ним только тогда, когда у него нет чего-нибудь более значимого.

Ведь мы сами исходим из того же: играть в шахматы или в бридж – это приятное времяпрепровождение для праздных часов. Если бы у нас в жизни не было никаких других дел, то мы вынуждены были бы выбрать эти занятия. Человек, у которого есть более высокие важные дела, забывает об игре в бридж. У ребенка также всегда есть более важные задачи.

Для ребенка ценна каждая минута, которая имеет свойство кончаться. А за это время ребенок перейдет с низкой ступеньки на более высокую, ведь он не может приостановить свой рост, и все, что связывает ребенка со средствами его развития, манит малыша и делает нетерпимым к каждому пустяковому занятию.

Глава 5
Поощрения и наказания

Однажды я зашла в школу и увидела мальчика, сидящего в одиночестве на стульчике посреди класса. На его груди висел сделанный учительницей золотой венок, служивший для поощрения отличившихся.

От учительницы я узнала, что сидящий ребенок наказан.

Незадолго до этого учительница похвалила другого ученика и повесила ему на шею эту декорацию. Но отличившийся, проходя мимо наказанного, передал ему венок. Этот символ словно стеснял ребенка, которому хотелось работать.

Наказанный равнодушно посмотрел на эту вещь на своей груди и начал спокойно наблюдать вокруг, совершенно не осознавая себя наказанным.

Вся система поощрений и наказаний была отвергнута одним эти случаем.

Мы проводили много наблюдений, и в нашем опыте, долго накапливаемом, нашли упорное повторение той же реакции, когда, награждая или наказывая детей, учительнице приходилось стыдиться, видя их равнодушие и к поощрениям, и к наказаниям. С тех самых пор у нас нет больше ни поощрений, ни наказаний. Но нас поражает больше всего частота, с которой дети отклоняли похвалу. Было очевидно, что в них просыпалось сознание и чувство достоинства, что раньше им было неведомо.

Глава 6
Тишина

Однажды я зашла в класс, держа в руках четырехмесячную девочку, которую взяла из рук у одной мамы во дворе. Согласно народным обычаям, малышка была связана по рукам и ногам, ее лицо было полным и румяным, и она не плакала. Спокойствие этого создания произвело на меня большое впечатление, и мне захотелось мои чувства передать детям. «Она совсем не создает шума, – сказала я и шутя добавила: – Никто из вас не может сохранять такое спокойствие». Озадаченно я наблюдала, как дети стояли вокруг меня в сильнейшем напряжении. Это выглядело так, словно они следили за моими губами и глубоко прониклись тем, что я сказала. «Она дышит очень тихо, – продолжала я, – никто из вас не может так тихо дышать». Удивленно и взволнованно дети сдерживали свое дыхание. Впечатляющая тишина распространилась в этот момент. Было слышно тиканье часов, чего раньше никогда не замечалось.

Казалось, что младенец внес в комнату атмосферу той тишины, которая в обычной жизни никогда не устанавливается. Никто не предпринимал даже незаметного движения, и когда я позже попросила детей повторить это упражнение в тишине, они выполнили его точно так же. Нельзя сказать, что дети делали его с восхищением, потому что восхищение имеет в себе нечто импульсивное, сообщающееся вовне. То, что происходило в классе, было каким-то внутренним согласованием, родившимся из страстного желания. Дети сидели тихо, неподвижно. Они задерживали дыхание и при этом выглядели такими строгими и

ясными, словно были погружены в медитацию. Среди выразительной тишины они сами постепенно начали воспринимать едва различимые звуки: капли воды вдалеке, щебетание птицы в саду.

Так появились наши «уроки тишины».

Позже я пришла к мысли использовать эту тишину как попытку развития слуха. Я вызывала детей, произнося шепотом издалека их имена. Каждый вызванный ребенок должен был подойти ко мне, не производя на своем пути никакого шума. Это упражнение с сорока детьми требовало терпеливого ожидания, самообладания, которое я считала невозможным. Поэтому я принесла с собой сласти, чтобы поощрить каждого ребенка, который это правильно выполнял. Но дети отказывались принимать подарки. Это выглядело так, словно они хотели сказать: «Не порть наш замечательный опыт! Мы испытываем душевную радость, не отвлекай нас!»

Я поняла, что дети были восприимчивы не только к тишине, но и к голосу, который звал их из этой тишины. Они медленно шли ко мне на цыпочках и тщательно следили за тем, чтобы не натолкнуться на что-нибудь, и неслышно выходили.

Позднее этими и многими другими упражнениями на движение, в которых звук выдавал себя как контроль ошибки, удалось доказать, что способности детей совершенствуются. Повторения этого упражнения ведут к точному овладению действиями, которым они не научились бы никогда на формальном уроке.

Наши дети учились проходить и пробегать между многочисленными предметами, не задевая их и бегая бесшумно. Они стали внимательными и ловкими. Они наслаждались своим успехом, были оживленными, им было интересно чувствовать, что упражнения расширяют их возможности.

Прошло еще много времени, прежде чем я убедилась, что отказ от сладкого имел под собой основание. Эти распределяемые в качестве похвалы сласти не были для детей непривлекательными. Отказ от сладкого показался мне чрезвычайно странным, и я настойчиво повторяла этот эксперимент, так как знала, как мало эти дети видят сладкого. Итак, я брала с собой конфеты, а дети или возвращали их мне обратно, или клали в карманы своих фартучков. Я думала, что эти совершенно бедные дети хотели отнести их домой, и говорила им: «Эта – для тебя, а эту, другую, ты можешь взять домой». Дети брали конфеты, прятали их в фартуки, но сами не ели. То, как они оценивали эту раздачу, доказал нам следующий факт. Одна учительница посетила больного ребенка. Он открыл

ящик у кровати, достал большую конфету, которую получил в школе, и предложил учительнице в знак благодарности за посещение. Конфета лежала несколько недель как постоянное искушение, и ребенок не касался ее.

Поведение в этом наших детей было так одинаково, что в наши школы приходило немало посетителей, желая лично увидеть этот феномен, который к тому времени был описан во многих книгах. Здесь речь шла о спонтанном и естественном явлении, так как никому не пришло бы в голову давать детям какие-нибудь упражнения-наказания и запрещать сладкое, и никого бы не осенило объяснить: «Дети не должны играть и не должны есть сладкое!» Дети отказывались от этих предложений, ощущая, что они должны расти духовно.

Однажды высокопоставленный гость раздавал детям бисквиты в виде геометрических фигур. Вместо того, чтобы съесть, дети рассматривали бисквиты с большим интересом и выкрикивали: «Это круг! Это прямоугольник!»

Симпатичен и анекдот об одном ребенке, который наблюдал за матерью на кухне. Мать взяла кусок масла, и ребенок сказал: «Это прямоугольник!» Мать отрезала от куска один угол, на что ребенок заметил: «Сейчас ты отрезала треугольник», и добавил: «То, что осталось – это трапеция!» Ребенок не произнес фразу: «Дай мне бутерброд», обычную для этой ситуации.

Глава 7
Достоинство

Однажды мне пришло в голову провести забавный урок чистки носа. После того, как я показала различные виды использования носового платка, я стала демонстрировать детям, как это сделать, не производя шума, и как правильно приложить платочек к носу. Дети слушали и смотрели на меня с неослабным вниманием и не смеялись. Я задала себе вопрос: «Почему такой редкий урок имел такой успех?» Едва я закончила, раздались рукоплескания, какие устраивает восторженная театральная публика. Я еще никогда не видела, чтобы дети могли превратиться в целую аплодирующую массу, и не думала, что крошечные ладони могут развить такую силу выражения. «Возможно, – сказала я себе, – я коснулась одного из самых чувствительных моментов социальной жизни этой маленькой группы». В самом деле, дети чувствовали себя униженными, так как подвергались некоему презрению из-за грязных носов. Их постоянно ругали, в особенности это относилось к детям из нижних социальных слоев. Взрослые кричали на них, обижали, но никто не научил их правильно приводить в порядок нос. Нужно понять, что дети очень чувствительны к такому презрительному отношению взрослых. Мой урок позволил ученикам частично восстановить справедливость и осуществить шаг в общество.

Это разъяснение должно было меня убедить в том (это стало ясно мне благодаря длительным опытам), что дети глубоко осознают личностное достоинство и что их душа может пораниться и загноиться.

Но тот день еще не закончился. Когда я собралась уходить, дети стали кричать мне на прощанье: «Спасибо, спасибо за ваш

урок!» и следовали за мной по дороге в молчаливой процессии, пока я не сказала им: «По дороге назад бегите на носочках и не натолкнитесь на угол стены». Тогда они с готовностью вернулись и исчезли в воротах дома, словно у них были крылья. Я действительно затронула в бедных малышах их человеческое достоинство.

И всегда, когда в нашу школу приходили посетители, дети держали себя с достоинством и самоуважением и исполняли свою работу, принимая гостей с сердечным воодушевлением.

Однажды нас оповестили о приходе важного лица, пожелавшего остаться один на один с детьми и провести собственные наблюдения. Я сказала учительнице: «Пусть дети действуют по своим личным побуждениям». И обратившись к ним, добавила: «Завтра у вас будет гость. Я хотела бы, чтобы он подумал: «Это самые милые дети в мире». Позднее я осведомилась о происшедшем. «Огромный успех, – сообщила мне учительница. – Несколько детей схватили кресло и любезно сказали гостю: «Садитесь, пожалуйста». Другие поздоровались с ним: «Добрый день». А когда он уходил, стояли у окна и кричали ему: «Спасибо, что пришли к нам, до свидания!» «Но почему вы с таким старанием все разъяснили детям? – спросила я. – Я же просила вас не предпринимать ничего особенного и пустить все по течению». «Я не сказала детям ни слова», – возразила учительница. Она мне рассказала также, что дети работали с большим рвением, занимаясь каждый чем-то своим, и все прошло хорошо к очевидному великому удивлению посетителя.

Я долгое время сомневалась и мучилась в моем неверии учительнице, так как всегда опасалась организуемых парадов детей и просто готовила их к посещениям. Но, наконец, я поняла: у детей было достоинство, они уважали своих гостей и были горды тем, что могли показать свои лучшие стороны. Не я ли им сказала: «Я хочу, чтобы он подумал: «Это самые милые дети в мире»? Но они совсем не нуждались в моем увещевании. Им достаточно было сказать: «У нас завтра гости». Оповещенный о гостях, этот маленький народ, преисполненный достоинства, уже готов показать все, на что он способен. Это не было проявлением робости. Между их душами и окружением не было барьера. Свободно и естественно могли они следовать своим замыслам, словно цветок лотоса, раскрывающий белые лепестки, чтобы впустить солнечные лучи, распространяя при этом нежный запах. Никаких препятствий, это – решающий момент. Им не нужно было ничего скрывать, запираться, бояться. Непринужденность проистекала непосредственно из совершенной приспособленности детей к окружению.

В них действовала живая, деятельная душа, которая чувствовала себя уютно и излучала теплый духовный свет. Этот свет гасил путаницу, к которой тяготеют взрослые до тех пор, пока не соприкоснутся с детьми. Они встречали каждого человека с любовью. Постепенно так установилось, что к нам приходили те, кто скучал по живым впечатлениям.

Было странно наблюдать, как эти встречи разжигали в душах посетителей необычные чувства. Так, дамы, элегантно одетые, в дорогих украшениях, словно они шли на прием, с невинным восхищением смотрели на детей и поражались тому, как непосредственно малыши вызывали это их восхищение.

Дети гладили красивые, тонкие руки дам. Однажды маленький мальчик с печалью подошел к одной даме, прислонил головку к ее груди, взял ее руку и держал в своих руках. Эта дама взволнованно сказала позже, что никто не мог утешить ее так, как этот малыш.

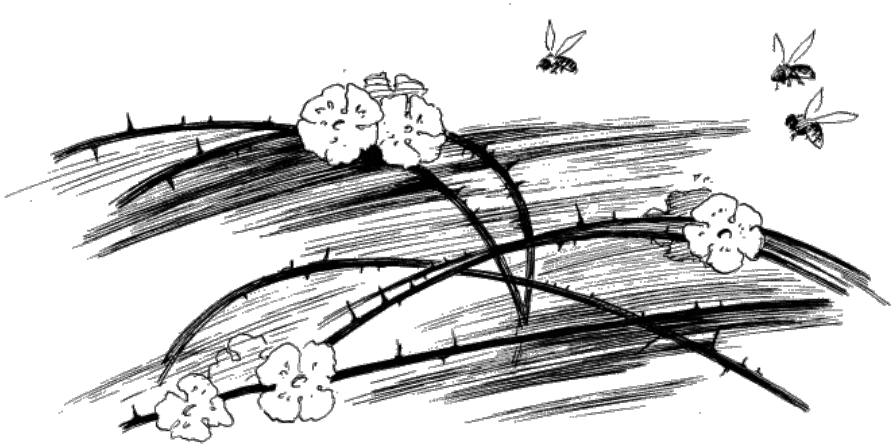
Однажды дочь нашего президента хотела сопровождать посла Аргентинской республики при посещении нашего дома ребенка. Посол предложил не оповещать о посещении заранее, с тем, чтобы он мог объективно своими глазами увидеть то, о чем слышал ранее. Когда же он прибыл на место, то услышал, что как раз сегодня – свободный от занятий день и школа закрыта. Во дворе дома стояли некоторые дети, которые сразу же подошли. «Это ничего, что в школе нет занятий, – сказал один маленький мальчик с величайшей естественностью, – ведь мы живем в этом доме и у портье есть ключ».

Они тут же созвали своих товарищей, открыли класс и начали работать. Чудесная спонтанность их поведения в этом случае, бесспорно, была очевидна.

Матери радовались переменам в детях и начали мне со своей стороны рассказывать интимные подробности из жизни своих семей. «Эти маленькие трех– и четырехлетки, – сообщали они, – говорили нам вещи, которые должны были бы нас обидеть, если бы речь не шла о наших собственных детях. Например, они говорят: «У вас грязные руки, вам нужно умыться!» Или: «Очисти пятна с платья!» Когда мы слышим такие вещи из уст наших детей, это нас не обижает».

Все шло к тому, что эти простые люди становились аккуратнее и чище. Оконные стекла в их домах начали блестеть, исчезли поломанные кастрюли с подоконников, а вместо них появились цветы герани.

Глава 8
Дисциплина



Насколько наши дети вели себя свободно и непринужденно, настолько все вместе они производили впечатление чрезвычайно дисциплинированных. Они работали спокойно, полностью занятые каждый своим делом. Легкими шагами они ходили по помещению, чтобы поменять материал и привести в порядок свою работу. Они выходили из классной комнаты, заглядывали во двор и тут же возвращались. Пожелания учительницы выполнялись с удивительной скоростью. «Дети делают все, что я прошу, так что я должна чувствовать ответственность за каждое слово», – говорила она. Эта кажущаяся зависимость от слов учительницы никоим образом не мешала им действовать по-своему, распоряжаться временем в течение дня по своему усмотрению. Они приводили в порядок класс, брали предметы, с которыми хотели заниматься, и когда учительница опаздывала или уходила, а дети оставались одни, жизнь класса шла своим чередом. Всех наблюдающих больше всего удивляло, как могло сочетаться соблюдение порядка, дисциплины и спонтанности в одно и то же время.

Откуда возник этот дух абсолютной дисциплины, который вибрировал среди глубокого молчания, это послушание, которое проявляется до того, как должно осуществиться какое-то действие?

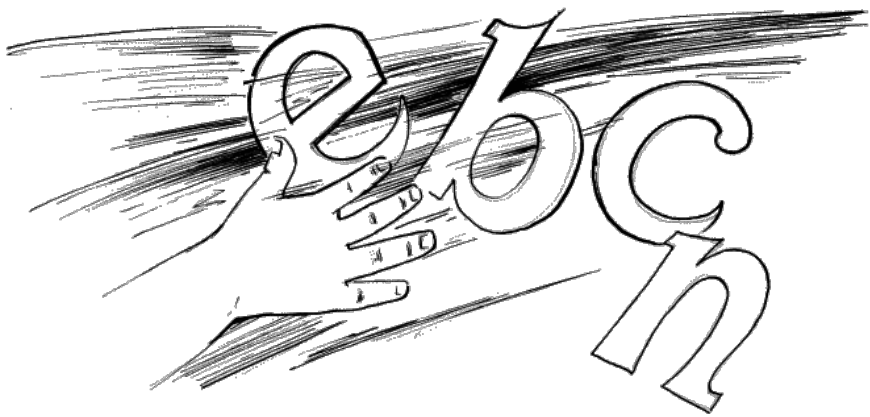
Тишина в классах, в которых дети работали, была удивительна. Никто ее не устанавливал, потому что совершенно невозможно добиться этого извне.

Может быть, дети, подобно звездам, неустанно движущимся,

никогда не нарушающим заведенный порядок и продолжающим светить в вечности, нашли отмеренный им путь. Дисциплина такого рода в природе исходит, думается, от самих природных тел, являясь составной частью великой дисциплины, которая держит мир. Речь идет о дисциплине, воспеваемой библейскими псалмами, которая утеряна человеком. И создается впечатление, что на этой естественной дисциплине должна основываться другая, мотивированная извне, и обе встраиваются друг в друга.

Именно такое поведение изумляло, заставляло часто размышлять и, кажется, содержало нечто таинственное. В этом тесном взаимодействии порядок и дисциплина вели к свободе.

Глава 9
Начало обучения письму и чтению



Однажды ко мне пришли две или три уполномоченные другими матери и просили обучить их детей чтению и письму. Эти мамы были неграмотными. Когда я стала отказываться (это не входило в круг моих задач), они умоляли снова и снова.

С этих пор начали происходить удивительные вещи. Я ограничивалась показом четырех-пятилетним детям двух-трех букв алфавита, которые велела учительнице вырезать из картона.

Затем я попросила вырезать буквы из наждачной бумаги, чтобы дети могли обводить их кончиками пальцев. Наконец, я рассчитала несколько таблиц, на которых сгруппировала письменные буквы по сходству, чтобы чувствительные детские руки могли совершать движения в направлении букв. Учительница была довольна этим простым началом и продолжала работать в этом направлении.

Мы не могли понять, почему дети приходили в восторг от этого занятия. Они устраивали настоящие процессии, неся буквы перед собой, как знамена, и издавали радостные возгласы. Почему?

Однажды меня удивил маленький мальчик, который, проходя по классу, говорил себе: «Для слова «София» мне нужны «с, о, ф, и, наконец, я», – перечисляя отдельные буквы. Было очевидно, что, занимаясь этим, он раскладывал слово на отдельные составляющие с глубоким интересом человека, который сделал важное открытие: он убедился, что каждый звук соответствовал букве алфавита. На самом деле, не было ли это занятие восстановлением соответствия между знаками и звуками? Речь

сама по себе есть воспроизведение слов вслух, а написание есть не более чем «буквенный» их перевод. Любое настоящее продвижение обучающегося искусству письма основано на том, что эти оба «языка» развиваются с определенного момента параллельно. Письменная речь похожа поначалу на отдельные капли, из которых состоит произнесенное вслух, пока не превратится в один связный водяной поток слов и предложений.

Письмо есть потайной ключ, который, однажды открыв дверь, предоставляет право владения дополнительными богатствами. Этот ключ позволяет руке почти автоматически совершать живую работу, естественное следствие которой – воспроизведение новой логически выстроенной речи. Для этого рука должна учиться последовательно изображать одни за другими письменные знаки. Так как буквы алфавита – простые символы, никогда не бывшие чем-то образным, то писать их очень легко. Я никогда не задумывалась обо всем этом, пока в истории нашего дома ребенка не разыгралось одно большое событие. А именно: один мальчик начал писать. Он сам был этим так удивлен, что начал кричать: «Я написал! Я написал!» Все дети подбежали к нему, окружили и рассматривали слова, которые он написал кусочком белого мела на полу. «Я тоже буду писать! Я тоже!» – закричали другие и побежали за материалом. Некоторые дети столпились у доски, иные работали прямо на полу. Так письмо произвело настоящий взрыв. Мы стояли, пораженные этим чудом.

Неустанная деятельность детей была похожа на водопад. Они писали повсюду – на дверях, на стенах, и даже дома на каравае хлеба. Им было по четыре года. Эта разразившаяся как гром потребность писать была для нас неожиданным событием.

Когда мы дали детям книги (многие люди, услышав об этом, принесли прекрасные иллюстрированные книги), они восприняли этот факт с холодностью. Хотя в книгах были прекрасные иллюстрации, дети отдались другому вдохновенному занятию, на котором концентрировали свои детские души, – письму.

Возможно, многие из них до этого никогда не видели книг, и мы долгое время старались направить интерес детей. Но нам ни разу не удалось разъяснить им, что есть чтение. Тогда мы снова убирали все книги и ожидали другого благоприятного времени.

Дети никогда не перечитывали написанное от руки. Только иногда кто-нибудь интересовался, что написал другой, но было заметно, что у него это не получается. Многие дети с удивлением оборачивались ко мне, когда я начинала громко читать написанные слова, словно они хотели спросить: «Откуда же ты это знаешь?»

Прошло около шести месяцев, пока они начали понимать, что

означает чтение, и опять-таки связывали это с написанием. Дети должны были следовать взглядом за движениями моей руки, когда я писала буквы на белой бумаге, чтобы представить, что таким способом я выражаю свои мысли, словно говорю. Едва лишь они поняли это, как стали прилагать усилия заполучить листочки, на которых я писала. Они несли их куда-нибудь в тихий уголок и пытались в уме прочесть надписи без единого звука.

Когда они прочитывали слово, то это можно было понять по одному маленькому прыжку, который был реакцией на скрытое под пером содержимое, так как написанное мною предложение было заданием-поручением: «Открой окно», «Иди ко мне». Так мы начали читать, и это перешло в дальнейшем в написание длинных предложений и поручений со сложными действиями. Очевидно дети поняли письменный язык как другой вид выражения, как форму произнесенной речи одного лица другому.

Когда приходили посетители, случалось, что многие из детей, которые раньше произносили приветствия и пожелания устно, теперь не произносили ни одного слова. Они поднимались, шли к доске и писали на ней предложения: «Садитесь, пожалуйста!» или «Спасибо за посещение!»

Однажды в школе зашла речь о страшном землетрясении, разрушившем город Мессину, жертвами которого стали 100 тысяч человек. Один ребенок примерно пяти лет поднялся, вышел к доске и начал писать. Он начал словами: «Я грустный», и мы догадались, что у него была потребность выразить свое сочувствие. Но затем он написал следующее: «Я грустный, потому что я маленький». Необычная мысль! Как мы были удивлены, когда он продолжил: «Когда я стану большой, я поеду туда и помогу». Этот маленький мальчик написал небольшое сочинение и одновременно показал свое доброе сердце. Он жил на иждивении одной женщины, которая целый день торговала зеленью. Позже также произошло нечто неожиданное. Когда мы готовили дидактический материал для введения печатных букв и снова пытались читать книги, дети начали читать все, что было напечатано печатным шрифтом и что они могли найти в школе. Среди всего этого мы обнаружили несколько по-настоящему сложных текстов. Одним из них был календарь с готическим шрифтом.

В то время к нам приходили родители и сообщали, что дети останавливаются на улицах, чтобы прочесть вывески, и с ними стало невозможно гулять. Совершенно очевидно, что малышей интересовала расшифровка буквенных знаков, а не сами слова. Увидев новый шрифт, дети желали ознакомиться с ним, не

останавливаясь на содержании слов. Это было интуитивное стремление, сравнимое с исследованием ученого, который долго изучает оставленные на камнях доисторические знаки, пока не найдет истинный смысл и не расшифрует правильно их значение.

Спешка, с которой мы пытались ввести печатные буквы, могла бы погасить интерес и рвение в отгадывании. Преждевременные упражнения в чтении слов из книг стали бы никчемной помощью и убавили бы энергии жадного усердия. И книги оставались еще некоторое время в шкафах.

Лишь позднее дети приступили к чтению книг. И началось это с одного события. Однажды один мальчик пришел в школу очень взволнованный, держа в руке измятый листок бумаги. «Отгадай-ка, что в этом листке написано!» – сказал он своему приятелю. «Ничего. Это клочок бумаги». «Нет, это история». «История? Там, на листке?» Этот разговор привлек других детей. Они собрались вокруг. Листок скомканной бумаги мальчик нашел на куче мусора. И он начал читать рассказ вслух. С этого момента дети вдруг начали понимать значение книг, и изо дня в день штурмовали нас вопросами. Однако многие дети, найдя интересные рассказы, вырывали листки из книг, чтобы отнести их домой.

Книги! Открытие их значения произвело на детей потрясающее воздействие, угрожавшее привычному, мирному порядку нашей совместной жизни. Было трудно снова установить дисциплину для этих детских ручонок, которые рушили из любви!

И прежде чем им удалось научиться читать и уважать книги, они с нашей помощью изучили правописание и чистописание и стали наравне с учениками третьего класса начальной школы.

Глава 10
Параллели в физическом и духовном развитии

За все время, проведенное в доме ребенка, мы никогда не забывали об улучшении жизненных условий детей. Никто не замечал больше в этих живых существах со светящимися лицами недокормленных малокровных детей. Они были здоровы, будто принимали солнечные и воздушные ванны на курорте.

И если на обмен веществ могут влиять подавленные духовные факторы, понижающие жизненные силы, то действует и обратное: радостные душевные волнения влияют на обмен веществ и на другие функции тела в благоприятном направлении. Этому у нас есть реальные доказательства. В настоящее время, когда широко изучена взаимосвязь физического и духовного, эти доказательства могут и не произвести особого впечатления. Но в то время этот феномен вызвал всеобщее удивление.

Известие о «вундеркиндах» распространялось со скоростью света. У прессы появился повод показать свое красноречие. О наших детях написали целые книги. Авторы романов писали о них даже с некоторым восторгом и делали это с такой точностью, с какой описываются неизвестные миры. Одна английская книга называлась даже «New Children» («Новые дети»). Из далеких стран, и прежде всего из Америки, приезжали люди, чтобы убедиться в этих выдающихся фактах. Наши дети определенно могли бы произнести слова, которые читаются в церквах в День

Трех Королей: «Взгляни и осмотрись вокруг. Все они пришли к тебе… К тебе обращается толпа с другого берега моря».

Глава 11
Выводы

Короткое перечисление фактов и впечатлений, сделанное выше, не отвечает на вопрос о «методе».

Читатель не поймет правильно, какими конкретными методами достигнуты такие результаты. Но как раз не это главное.

Не смотрите на метод – посмотрите на ребенка, на его душу, освобождающуюся от всех отклонений, раскрывающую свою собственную природу. Своеобразные проявления наших детей относятся просто к жизни. Они похожи на окрас птиц и запахи цветов и никоим образом не являются следствием «воспитательного метода». Становится очевидным, что такое воспитание может влиять на природные данные ребенка. Цель его – помощь и защита развитию. Человек может ухаживать за цветами, влиять на природную окраску и запахи, усиливать их некоторые признаки. Это приводит к ускорению дальнейшего развития данных природой свойств, и цветы становятся красивее.

В нашем доме ребенка мы обнаружили феномены, имеющие духовную природу. Они необычны, их трудно заметить, как и большинство процессов в живой природе. Причина этого в том, что духовная жизнь чрезвычайно изменчива. Ее знаки могут просто исчезнуть при неблагоприятных условиях, и на смену им придут другие.

Для успешной воспитательной работы нужно сначала в окружении ребенка создать условия, благоприятные для прорастания скрытых в нем здоровых духовных качеств. Для

достижения этой цели достаточно устранить препятствия. Это должно быть первым шагом и фундаментом воспитания. Речь идет не о развитии имеющихся у ребенка свойств, а о том, что сначала нужно раскрыть его природу, и только потом способствовать нормализации ребенка.

Если исследовать точнее быстро раскрывающиеся при этом черты характера ребенка, то можно убедиться в важности некоторых обстоятельств. В самом начале была организована приятная детям среда, в которой они не встречали ограничений. Она особенно радовала тех детей, которые росли среди лишений. Их ждали здесь светлые, чистые помещения с новыми столиками, маленькими креслицами, сделанными для них, газоны во дворе.

Следующий фактор – устранение некоторых негативных качеств взрослых. Учитель не должен иметь честолюбия и предубеждений. Его состояние можно охарактеризовать как «интеллектуальное спокойствие». Издавна известно, что воспитатель должен быть спокойным. Но при этом представляется в большинстве случаев спокойный характер без нервозных импульсов. Мы же говорим о другом спокойствии: о свободном состоянии или лучше сказать о духовном освобождении, которое может делать ясные выводы. Это «духовное смирение», которое приближается к духовной чистоте и учит понимать ребенка. Но это требует от учителя существенной подготовки.

Примечательным был исключительный факт: в распоряжении детей был необходимый для воспитания чувств привлекательный материал, позволяющий производить анализ и утончение. Он воспитывал концентрацию внимания, которую невозможно достичь в ходе устных объяснений, когда учитель старается разбудить энергию ребенка.

Мы утверждаем: подготовленная среда, смиренная учительница и научный материал – это три основных условия.

Мы исходим из важнейших проявлений детей. Главным из них является деятельность, которая, как по волшебству, помогает прорваться наружу природным свойствам ребенка. Она осуществляется движениями рук, руководимых разумом.

В процессе деятельности с любым внешним объектом появляется концентрация внимания. При этом возникают явления, которые многие недооценивают. Это повторения упражнений и свободный выбор объекта. С их обнаружением мы начинаем видеть настоящего ребенка, охваченного струящейся радостью и неустанной жаждой деятельности, потому что деятельность – это его жизнь. Она похожа на обмен веществ, с которым связано все развитие ребенка.

С этого момента все происходит в соответствии с его

собственным выбором: он проделывает упражнения в тишине, восхищаясь тем руководством к действию, которое указывает на право признания его достоинств. Он усердно впитывает в себя все, что способствует развитию его мышления. Вместе с этим исчезают некоторые негативные проявления детей: желание похвалы, потребность в сладком, игрушках. Нужно уметь увидеть, что порядок и дисциплина – жизненная потребность ребенка, и он демонстрирует это. В то же время ребенок остается ребенком. Свежий, открытый, веселый, он прыгает и кричит, когда что-то приносит ему радость, хлопает в ладоши, бегает, громко приветствует, благодарит, нежен ко всем, общается со всеми, восхищается. Он живет.

Итак, мы хотим обратить внимание на вещи, которые выбрал сам ребенок, спонтанно выражая себя. Мы хотим здесь перечислить в виде списка, чтобы избежать потери времени, то, что отвечает или не отвечает желаниям ребенка.

1. Индивидуальная работа
Повторение упражнения;
Свободный выбор;
Контроль ошибок;
Анализ движений;
Упражнения в тишине;
Хорошие манеры в общении;
Порядок в среде;
Безупречная опрятность;
Воспитание чувств;
Письмо, независимое от чтения;
Письмо как предварительная ступень к чтению;
Чтение без книг;
Дисциплина в свободной деятельности.

Кроме того:
2. Упразднение поощрений и наказаний
Упразднение букварей;
Упразднение фронтальных уроков;
Устранение учебных планов и экзаменов;
Упразднение игрушек и сладкого;
Упразднение кафедры для учителя.

Из этого перечня вырисовывается метод воспитания. Словом, сам ребенок дал нам практические указания для построения метода обучения, в котором мы руководствуемся свободным выбором. Контроль ошибок самим ребенком есть проявление его

жизненных сил.

Удивительно, как далеко пошли эти первоначально появившиеся из ничего направляющие линии, которые позже основались на опытах и сохранились как выстроенный, правильно идущий метод воспитания.

Представим себе эмбрион позвоночного животного, у которого сначала появляется, как некое обозначение без субстанции, линия, так называемый прапозвоночник. При ближайшем обследовании этого объекта сравнения мы стали бы утверждать, что целое распадается на три части: голову, грудной отдел и поясничный отдел. Кроме того, постепенно образуется какое-то количество узлов, которые в конце концов затвердевают, становясь позвоночником. То же самое мы должны сделать и с обозначенным нами методом воспитания – представить его в виде единой цепочки. На ней выделяются три больших части – *среда, учитель и материал.* Кроме того, со временем четко выделились многочисленные дополнительные точки, совсем как узлы позвоночника.

Было бы интересно шаг за шагом проследить, как развивался этот первый метод, созданный в нашем человеческом обществе под руководством ребенка. Можно было бы увидеть эволюцию тех основных положений, которые предъявлялись сначала как неожиданные открытия. Эволюция есть на деле выражение, которым хотелось бы обозначить развитие этого своеобразного метода, так как жизнь выявила новые детали, раскрывшиеся в подготовленной среде. Эта среда, этот мир ребенка есть нечто особое, представляющее собой активный и живой ответ взрослого, его новый взгляд на жизнь детей.

Чудесная скорость, с которой наш метод стал применяться в различных школах для детей различных национальностей и из различных социальных слоев, привело к такому широкому распространению нашего опыта, что мы с твердой уверенностью смогли разработать общие действующие тенденции или, лучше сказать, естественные законы, на которые должно опираться воспитание.

Школы, которые появились непосредственно после дома ребенка, особенно интересны потому, что они сохранили наш исконный вариант, построенный на ожидании спонтанных проявлений детей. Затем мы выработали определенные методы и принципы подготовки.

Впечатлил нас пример одного из организованных в Риме домов ребенка. Обстоятельства, сложившиеся в нем, были еще необычнее, чем в нашем первом, так как в нем собрали детей, переживших сильное потрясение – землетрясение в Мессине. В

доме было собрано около шестидесяти ребят. Их нашли под обломками, они не могли назвать своего имени, никто не знал, какого они социального происхождения. Чудовищный шок сделал их всех одинаковыми: подавленными, безмолвными, опустошенными. Было трудно кормить их и укладывать спать. Ночами мы слышали крики и жалобы на боль. Для этих детей постарались создать хорошие условия, этим занималась королева Италии, проявляя великодушную мудрость. Для детей изготовили светлую мебель – маленькие шкафчики с дверками и цветными ручками, низкие круглые столики, покрашенные в живые краски. Наряду с круглыми столами были и прямоугольные высокие стулья и креслица, красивая привлекательная посуда – маленькие тарелки и приборы, салфетки и даже мыльницы и полотенца, удобные для маленьких ручек детей. Повсюду были подобранные с любовью украшения: картины и вазы с цветами. Школа находилась в одном францисканском монастыре с большими садами, широкими дорожками и превосходно ухоженными цветочными клумбами. Там были пруды с золотыми рыбками, голубями. В этом окружении молча и бесшумно расхаживали сестры в своих белых одеждах с большими шлейфами. Они выглядели очень величественно.

Монахини давали детям уроки хороших манер с такой старательностью, что наши дети менялись с каждым днем. К этому ордену относились сестры из аристократического общества. Они разучивали с детьми разные правила из своей светской жизни вплоть до мельчайших деталей. Воспоминания об их прежних привычках были полезны детям. Но внимание детей, казалось, трудно было насытить. Они учились сервировать стол, как камердинеры самого высокого ранга. Обеды интересовали детей не фактом приема пищи, а потому что им предоставлялся случай потренироваться в овладении своими движениями и получить всякие дополнительные знания. Мы наблюдали, как весело дети выносили в сад под деревья, на воздух, мебель из комнаты. Постепенно у детей снова появился аппетит, а вместе с ним – и нормальный сон. Изменения, которые с ними происходили, производили огромное впечатление.

В тот момент нам вспомнилось выражение «встать на путь истинный». «Эти дети создают впечатление возвращения на путь истинный, – говорила одна из известных итальянских писательниц. – Нет ничего более замечательного, чем становление на путь истинный, преодоление печали, подавленности и переход жизни на другой уровень».

Это мнение, которое раскрыло происходившие на глазах окружающих многочисленные необъяснимые и впечатляющие

явления, глубоко воздействовало на многих людей, хотя собственно выражение «становление на путь истинный» означает нечто другое. Отраженный в нем процесс кажется все же противоречащим состоянию невинности, в котором пребывают дети. Но на самом деле речь шла о преобразованиях, освободивших детей от душевной боли, от одиночества, возродивших умение радоваться.

Печаль и чувство вины – это состояния, которые указывают на отчуждение от источников жизненной энергии. С этой точки зрения обретение жизненной энергии означает фактически один из путей возвращения на круги своя, когда печаль и чувство вины преобразуется в радость духовного очищения. Оно совершалось у наших детей внутри; это было своего рода воскрешение, путь от печали к радости, когда в характерах детей сразу исчезла целая масса пороков, которых мы опасались и которые казались неисправимыми.

Действительно, у этих детей наступало просветление. В людях многое извращено, и поэтому должно вернуться к своим истокам. К этому ведет только одна дорога – обращение к источникам творческой энергии. Было бы невозможно отличить в детских характерах добро от зла, если бы в наших школах мы не наблюдали бы сложных процессов развития детей, которые жили в неблагоприятных условиях. Ведь взрослый произносит свой приговор только однажды и заставляет ребенка оценивать все происходящее так, как видится ему. И это суждение гасит естественную природу ребенка. Так мир взрослого поглощает мир ребенка со всеми его добрыми и отрицательными задатками.

Глава 12
Дети из привилегированных сословий

Дети из богатых семей также вырастают в неблагоприятных условиях. Существует мнение, что их легче воспитывать, чем бедных детей из народных школ. Как происходит их становление? Дети из богатых семей – истинные баловни судьбы, окруженные избранным попечением, которое предоставило им общество. Но я хочу, начав с этого предрассудка, привести здесь несколько строк из одной моей книги, в которой учителя наших школ в Европе и Америке откровенно делятся своими впечатлениями, свидетельствующими о некоторых трудностях в их работе.

Красота окружения, роскошные цветы не вызывают у ребенка из зажиточного сословия никаких стимулов; по пути на прогулку в сад он не чувствует привлекательности этих цветов. Он не в состоянии осознать взаимосвязи между учебным материалом и собой. Учителям бросалось в глаза (чего они не ожидали), что эти дети не стремятся к предметам, не выбирают их согласно собственным потребностям.

У детей из бедных семей это происходит в наших школах почти всегда в первый момент. Дети из богатых семей, у которых дома есть редкие предметы и дорогостоящие игрушки, надоевшие им, почти не реагировали на такого рода побуждающие стимулы. Одна американская учительница мисс G. сообщила из Вашингтона: «Дети вырывали предметы друг у друга. Я хотела дать одному ученику материал. Другие же дети бросили предметы, которые были у них в руках, и столпились бесцельно с шумом вокруг нас. Когда я должна была заканчивать, они начали драться за этот материал. Дети не демонстрировали никакого интереса к учебному материалу: они брали один предмет за

другим, не останавливая своего выбора ни на одном из них. Ни один ребенок не мог удержать внимания хотя бы одно мгновение, чтобы обвести пальцами показанный предмет. Часто движения детей были бесцельными. Они бегали по комнате без определенного направления. При этом предметы вокруг не заботили их никоим образом: они наталкивались на столы, опрокидывали стулья, подходили без внимания к каким-то предметам. Иногда они начинали предложенную им работу, но затем снова убегали, брали другой предмет и снова бросали его, поддаваясь капризам».

Мадемуазель D. писала из Парижа: «Я должна признаться, что по-настоящему обессилела в моих попытках. Дети работают с предметами всего несколько мгновений. Ни настойчивости, ни собственной инициативы. Иногда они бегали друг за другом и вели себя, как стадо овец. Если одни из них хватали какой-нибудь предмет, то другие хотели того же. Порой они валились на пол, опрокидывая стулья». Из одной римской школы для богатых детей мы получили следующее лаконичное письмо: «Главное – дисциплина. У детей нет никаких целей в работе, и они противостоят любому предложению».

Несколько сообщений об изначальной дисциплине. Мисс G. из Вашингтона писала нам: «Через некоторое время туманная масса клубящихся частичек стала принимать твердую форму. Постепенно дети формировали в себе некое направление: все больше и больше они начали интересоваться многими предметами, которые поначалу возвращались ими обратно как ненужный хлам.

Этот начальный интерес пробудил в детях независимость, детскую самобытность. Так случилось, что предмет, который занимал внимание какого-нибудь ребенка, не вызывал ни малейшим образом внимания других. Дети резко отличались друг от друга по выражению их внимания. Игра доводилась до конца только тогда, когда ребенок открывал для себя какой-либо предмет, который будил в нем глубокий спонтанный интерес. Порой это воодушевление приходило неожиданно и удивительно быстро. Как-то я пыталась почти на каждом предмете нашего материала вызвать интерес у одного ребенка, но не могла даже на одно мгновенье удержать его внимание. Наконец, я показала ему красные и синие таблички и обратила его внимание на отличие в цвете. Ребенок торопливо взялся за дело и выучил за несколько уроков пять цветов. В последующие дни он выбирал много пособий, которые раньше отставлял в сторону, и все больше и больше интересовался другими.

Один ребенок, который мог совсем немного

концентрироваться и пребывал в хаотическом состоянии, начал заниматься труднейшим материалом – длинными штангами. Он играл на протяжении целой недели и при этом упражнялся в счете – в простейшем сложении. Затем он вернулся к простым блокам с цилиндрами и занимался всеми блоками. Стоило детям найти предмет, интересующий их, как неожиданно исчезала недисциплинированность и прекращалась духовная бездеятельность».

Эта же учительница изобразила пробуждение личности: «У нас здесь есть две сестры – одной три года, а другой пять лет. Первая не могла работать самостоятельно и во всем следовала за сестрой. У старшей был синий карандаш, и маленькая не успокаивалась до тех пор, пока не получала такой же. Старшая ела только бутерброды, младшая – также и так далее и тому подобное. Маленькая девочка ни в чем не участвовала, она лишь подражала старшей сестре.

Вдруг в один из дней малышка заинтересовалась розовыми кубами, стала строить розовую башню, демонстрируя при этом живой интерес, повторяла это упражнение, забыв полностью о своей сестре. Старшая была так удивлена этим, что подозвала младшую и спросила: «Почему ты строишь башню, когда я закрашиваю круг?» С того дня малышка стала личностью, она начала самостоятельно развиваться и перестала быть зеркальным отражением своей сестры».

Мадемуазель D. рассказывает об одной девочке четырех лет, которая не могла носить стакан, наполовину наполненный водой, не проливая. Девочка испытывала страх, так как знала, что ей не удастся не пролить воду. Но она заинтересовалась одним материалом и, когда научилась успешно справляться с ним, смогла вдруг носить стакан с водой, не проливая. Несколько ребят рисовали акварельными красками, и она стала носить для них воду, упражняясь в движении, не проливая при этом ни капли. О другом очень примечательном событии сообщила нам одна австралийская учительница, миссис B. Она приняла в дом девочку, которая еще не могла говорить и издавала лишь артикуляторные звуки. Родители хотели отдать ребенка на обследование. Однажды эта девочка заинтересовалась блоками с цилиндрами и долго занималась тем, что вынимала и снова вставляла их. И когда она еще раз с настойчивостью проделала эту работу, подбежала к учительнице и воскликнула: «Иди, посмотри!»

Мадемуазель D. рассказывает: «После рождественских каникул снова открылась школа, и в классе произошли большие изменения. Казалось, что порядок устанавливался сам собой, без

моего участия. Они сами шли к шкафу, доставали для себя предметы, которые раньше казались им скучными. В классе появилась истинно рабочая обстановка. У детей, которые до этого выбирали предметы из поверхностного интереса, появлялась потребность в неком личном и внутреннем правиле; они концентрировали свою силу на тщательной и методичной работе, и у них была истинная радость при преодолении трудностей. Эта полноценная работа влияла непосредственно на их характер. Им удалось научиться владеть собой».

Мадемуазель D. попался на глаза мальчик четырех лет, у которого было чрезмерно развито воображение: когда ему показывали какой-либо материал, он не обращал внимания на его форму, а персонифицировал его и вел с ним продолжительный разговор. Его внимание нельзя было отвлечь никоим образом от этого предмета. Его мысли парили. Он не был способен к конкретному действию, например, не мог застегнуть свои ботинки. Но вскоре с ним случилось чудо. «Я с удивлением установила, что с ним произошли внутренние изменения. Одно из упражнений стало его любимым занятием. Затем он выполнял другие упражнения. Так он упорядочил свою личность».

Эти сообщения учителей, которые они посылали нам, пока еще метод не вызрел, заставляли нас продолжать работу с той же тщательностью. Почти у всех тех счастливых детей, о которых заботится интеллигентная любящая семья, выявились подобные факты, хотя и самые незначительные. С тем, что мы называем благосостоянием, связаны духовные трудности. Они объясняют нам, почему те слова Нагорной проповеди находят такой отзыв в сердцах: «Блаженны нищие духом… Блаженны плачущие…»

Но все дети со временем начинают справляться со своими собственными трудностями. Явление, которое мы называем становлением на путь истинный, – это особенность детского возраста. Речь идет об истинном изменении, происходящем иногда шаг за шагом. В его основе всегда одна и та же причина. Все приведенные примеры становления связаны с концентрацией активности на интересной работе. Это различные виды становления, но результат один: возбужденные успокаиваются, подавленные поднимаются. И происходит оно всегда одним и тем же путем – через работу и дисциплину, за которыми следует спонтанный успех, идущий от внутренней силы, видимо, появляющейся у ребенка, как только он найдет ей применение.

Все неожиданные результаты, которые становятся надежным заслоном порочного развития, имеют в себе нечто взрывное: за первым зубом начинают пробиваться другие; стоит ребенку произнести первое слово, как появляется речь; сделав лишь

только первый шаг, дитя овладевает ходьбой. Когда повсюду распространялись наши школы, нам виделось, что становление ребенка – это явление, которое услышит все человечество. Мы изучили многочисленные отклонения в характере детей, очищая нормальный путь развития.

Так уже в начале жизни, а именно у маленького ребенка, определенный вид неправильных действий, который постоянно искажает естественный человеческий духовный тип, ведет к бесчисленным отклонениям. Своеобразие детского становления – это духовное оздоровление, возвращение к норме. Рано созревающий вундеркинд, героический ребенок, который преодолевает себя сам и пробивается через боль к жизненной силе и хладнокровию; богатый ребенок, который предпочитает дисциплинированную работу поверхностным жизненным формам, – это нормальные дети. В человеке заложена захороненная и потому неизвестная, скрытая природа, которая является истинной. Она есть в ребенке изначально и означает здоровье и благо.

Изложенные признаки становления не подвергаются сомнению. Даже взрослый, возможно, совершит возвращение, но с огромными трудностями. Тогда исчезают все отклонения от нормы, точно так же, как исчезают симптомы какой-либо болезни на пути к выздоровлению. У ребенка такие нормальные духовные свойства могут развиваться легко.

Когда с этой целью мы наблюдаем маленького ребенка, то можем установить у него восстановление и начало спонтанного формирования черт характера, которые благоприятны для его общения с окружающим миром. И когда забрезжит свет, на который не обращают внимания, не развивая его далее, начинаются попытки взрослого вернуть ребенка к прежнему состоянию. Можно сказать, что силы ребенка дают нам пример прощения в свете ответа Христа на вопрос о том, сколько раз прощать ближнему, согрешившему против нас: «Не говорю тебе: «до семи», но до седмижды семидесяти раз». Внутренняя сущность ребенка тоже прощает и, несмотря на подавление его взрослым, снова и снова проходит путь становления. И это не временный эпизод детской жизни. Это борьба, которая не останавливается вопреки продолжающемуся подавлению.

Глава 13
Личностная подготовка учителя

Учитель заблуждается, считая, что в его задачу входит как можно более полное накопление знаний посредством учебы. В первую очередь ему необходимо ясно представить себе, что такое внутреннее самообладание.

Суть подобного самообладания заключается в том, как учитель будет наблюдать за ребенком. Ему необходимо серьезно настроиться на это наблюдение. Важно также научиться не ограничиваться лишь внешним наблюдением, опираясь только на теоретические знания по обучению и воспитанию.

Мы твердо настаиваем на том, что учитель должен быть готов изменить себя изнутри. Ему необходимо с упорством и методичностью заниматься самоподготовкой, чтобы избавиться от своих закоренелых ошибок в отношениях с ребенком. Чтобы обнаружить скрытые недостатки, нам необходима помощь извне – некие предписания, указывающие, что необходимо изменить в себе.

В этой связи было бы уместным упомянуть, что учителю необходимо «посвящение». Он должен следить за «наклонностями ребенка» и думать о том, как исправить некоторые свои ошибки, порочные стороны – «бремя грехов наследных».

Вынь сначала бревно из своего глаза, и ты сможешь достать соринку из глаза ребенка. Личностная подготовка учителя – это всеобъемлющая подготовка. Это не «стремление к самосовершенствованию» членов какого-нибудь религиозного

ордена. Чтобы стать воспитателем, не требуется «совершенства», нужно просто освободиться от своих недостатков. Тому, кто непрерывно ищет путь возвышения своей духовной жизни, не нужно постоянно брать на заметку ошибки, которые делают невозможным истинное понимание ребенка. Это должен сделать некто, кто укажет нам эти ошибки, и нам нужно оставить ему возможность руководить нами. Мы должны быть воспитанными, если хотим воспитывать. Разъяснения, которые мы даем учителям, состоят в том, чтобы показать, что их задача – это их внутреннее состояние. Так врач говорит больному, каким пороком страдает его организм.

Приведу убедительные строки: «Главный смертный грех, который овладевает нами и который закрывает путь к пониманию ребенка, есть гнев». Но порок никогда не выступает один, а тянет за собой всегда другие, связанные с ним грехи, которые на первый взгляд могут показаться благородными, но в действительности же они – сатанинские грехи. Один из них – высокомерие.

Наши дурные наклонности можно исправить двумя путями: изнутри – посредством ясного осознания своих ошибок и их искоренения; извне же – посредством сопротивления выражению наших отрицательных наклонностей. Реакция окружения очень важна, так как указывает на наши недостатки и побуждает нас тем самым к их осмыслению. Мнение окружающих побеждает гордыню отдельного человека. Однако жизненные обстоятельства вынуждают нас, например, быть жадными. Противодействие нашим недостаткам возбуждает гнев. Стремление к выживанию побеждает осуждение. Общественные отношения управляют расчетливостью человека. Трудности в добывании достатка успокаивают расточительность. Потребность в личном достоинстве низвергает зависть. Короче говоря, все эти обстоятельства непрерывны, как спасительное предупреждение. Социальные отношения служат поддержкой нашего внутреннего равновесия.

В любом случае, мы выходим из этих общественных противоречий, но не очищаем себя так, как при обращении к Богу. Между прочим, мы считаем, что легко и добровольно устраняем признанные нами ошибки, но не так легко мы соглашаемся с унижающими нас наставлениями ближних; нас унижает больше допущение ошибки, чем ее совершение. Если нам приходится исправлять наше поведение, то потребность в сохранении внешнего достоинства подсказывает нам отговорку: якобы мы сами хотим неизбежного. К часто встречающемуся лицемерию относят, например, тот факт, когда о вещах, которые

мы не можем получить, говорят, что они нам не нравятся. Таким образом мы противодействуем этой маленькой ложью внешнему сопротивлению.

Мы принимаем борьбу, вместо того чтобы начинать совершенствовать жизнь. И так как в любой борьбе человек имеет потребность организовать себя, то он вправе, как ему кажется, усилить борьбу с обществом.

Если у группы людей есть одинаковые ошибки, то инстинктивно они склоняются к взаимной поддержке; они ищут силу в объединении. Мы скрываем наши ошибки, находя отговорку, называя их нашей обязанностью и долгом. Так во время войны маскируют средства разрушения безобидными природными ландшафтами. И чем слабее силы извне реагируют на наши ошибки, тем легче мы можем пустить в ход защиту.

Когда кто-либо из нас замечает свои промахи, то с большим мастерством ищет уклонения от признания их в собственных глазах. Наши ошибки мы защищаем так, словно защищаем свою жизнь: мы готовы, надев маскировочную каску, назвать их «необходимостью», «обязанностью» и т. п. Снова и снова мы убеждаем себя, что недооценили нашу совесть, и так изо дня в день становится труднее принять правильную позицию.

Учитель и вообще все, кто хотел бы воспитывать детей, должны освободиться от совершения ошибок, которые наносят вред детям. Основные ошибки учителя – эти идущие рука об руку гордыня и гнев, должны быть открыто осознаны учителем. Озлобленность – главная наша беда. Ей надевают соблазнительную маску гордости и рядят в почетные одежды, требующие уважения.

Но гнев – это один из грехов, который раньше, чем другие, наталкивается на сопротивление живущих рядом людей. Поэтому его нужно сдерживать; тот, кто переживал смирение и должен был прятать гнев, впоследствии стыдился себя.

Путь к этому совсем не труден, его можно пройти. Дети – это создания, не способные защитить себя и понять нас, и они терпят все, что слышат от нас. Они терпят не только оскорбления, но и чувствуют себя виноватыми во всем, в чем их обвиняют.

Учитель должен скрупулезно рассчитать, как принять то или иное душевное состояние ребенка. Дети воспринимают несправедливость не разумом, а чувствуют ее душой и становятся подавленными и внутренне закрытыми. Такие реакции, как робость, ложь, капризы, плач без причины, бессонница, страх являются неосознанной защитой ребенка. Разум ребенка не в состоянии понять, на чем основываются его отношения со взрослым.

Внешне гнев не содержит насилия. От этой импульсивной формы проистекают другие, под которыми духовно утонченный человек прячет свое аффективное состояние.

В своих простейших формах гнев является реакцией на сопротивление ребенка. Но в отношениях с детской душой гнев связывается с гордыней, и вместе они образует единое целое, выливающееся впоследствии в то, что называют тиранией, которая не выдерживает никакой критики: тирания захватывает взрослого в крепкий плен призрачного авторитета, который он имеет просто потому, что он – взрослый. Это право сомнительно, оно исходит от желания разоблачить несомненное и называется просто втиранием очков. Если в примитивной общине тиран есть представитель Бога, то для маленького ребенка взрослый представляет собой божество, поступки которого не обсуждаются. Уж кто и мог бы быть непослушным, так это ребенок, но он должен молчать и смиряться со всем.

Если однажды ребенок попробует возвыситься над взрослым, то взрослый расценит это как намеренный ответ на свои действия, а не как жизненную оборону души ребенка или неосознанную защиту его угнетенного духа. Вырастая, ребенок учится направлять свою реакцию непосредственно против тиранов. Взрослый понимает это тогда, когда ребенок предъявит ему счет. Взрослый требует почтительности к себе, отстаивая право на оскорбление ребенка. Взрослый, мол, имеет право обсуждать и обижать ребенка. Он может по своему собственному усмотрению руководить потребностями ребенка или подавлять их. Восстание ребенка выливается в непослушание, в сомнительное и недопустимое поведение.

У нас есть истинная картина примитивной формы управления, при которой подданный оплачивает дань без малейшего права на возражение. Существуют народы, которые живут, веря тому, что каждая вещь – награда безграничной власти природы. Точно так же ошибочно считается, что дети всем обязаны взрослым. Не сам ли взрослый ввел в употребление эту веру? Он примерил на себя роль Творца, и его гордыня навязывает ребенку мнение, что он создал все, что в нем есть. Он, мол, сделал его умным, хорошим и благочестивым, исключительно он дал ему возможность соприкасаться с миром, людьми и Богом. Какое самомнение! И в дополнении ко всему взрослый оспаривает, что упражняется в тирании. Тиран никогда не пожертвует собой.

Подготовка, которая требуется от учителя в нашем методе, состоит в самоконтроле и запрете на тиранию. Учитель должен изгнать из своего сердца гнев и гордыню. Он должен учиться быть

смиренным и любить. Ему следует научиться самообладанию, которое он должен принять за основу. Он должен заставлять себя всегда быть хорошо расположенным к ребенку. Равновесие – это отнюдь не лишний момент его поведения. В этом и состоит личностная подготовка, это ее исходный пункт и ее цель.

Но это не должно означать однако, что все действия ребенка учитель должен оправдывать и отказываться от оценки поступков, умственного развития и чувств ребенка. Наоборот, учитель не должен никогда забывать, что он – учитель и что его задача в том, чтобы воспитывать ребенка. И все же акт смирения необходим, чтобы мы искореняли пороки, угнездившиеся в наших сердцах.

Мы должны изживать в себе то, что не может помочь нам в воспитании, и благоразумно менять свои манеры, которые препятствуют нашему пониманию детей.

Глава 14
Отклонения в развитии

Когда во время нормализации наблюдается исчезновение некоторых особенностей в развитии ребенка, то приходится удивляться, что исчезают почти все признаки, которые принято считать естественными проявлениями.

Исчезает не только то, что называют изъянами детского характера, но и то, что относят к кажущимся достоинствам. Среди них не только такие, как неряшливость, непослушание, пристрастие к сладкому, эгоизм, любовь к спорам, капризность, но и так называемое творческое воображение, многословие, привязанность к какому-либо лицу, покорность, игра и так далее.

Да, теряются даже такие особенности, исследованные наукой и характерные для детского возраста, как подражание, любопытство, непостоянство, рассеянное внимание. Итак, в отличие от общепризнанных взглядов ребенок есть то первозданное, едва различимое, что дается природой.

И это положение впечатляет, так как распространено в мире повсюду, и оно в основе своей не ново. Еще в давние времена существовало представление о двойственной природе человека: с одной стороны, человек – это творец, с другой – существо, подверженное пороку. Греховность человека приводит к вырождению всего человечества.

Признавалось также, что это грехопадение в сравнении с положительными проявлениями незначительно, хотя означает отдаление от творческого духа, от тех законов, которые сопровождают само творчество.

С тех пор, как человек вступил в лодку, плывущую против течения, им управляет случай и он беззащитен против препятствий окружения и картин отражения разума: это и есть потеря человеком самого себя.

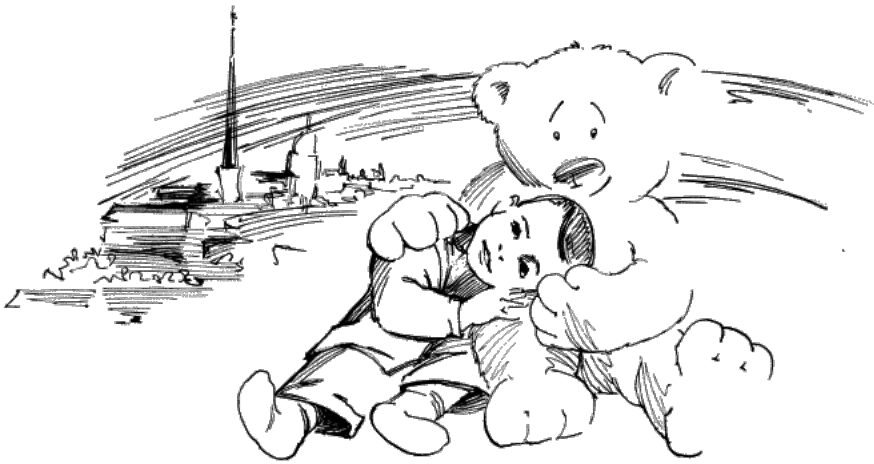
Это жизненная и вместе с тем философская точка зрения подтверждается и очевидна в жизни ребенка. То, что уводит ребенка с истинного пути, абсолютно незаметно. Это бессознательный поиск взрослыми своего «я» – скрытый, субтильный, одетый в соблазнительные одежды любви и помощи, но слепо и бездушно противостоящий ребенку.

Ребенок рождается устремленным к новому. Он несет в себе невидимый план, согласно которому он должен построить в себе человека.

С наступлением определенных единичных проявлений нормализации, а значит, и набирающего темп умения концентрироваться, создается связь с окружающей действительностью, начинаются едва заметные факты проявления ухода ребенка с неверного пути.

Внешнее окружение воздействует на ребенка в возрасте, решающем для развития его личности, когда на становление должны работать потенциальные энергии, и ребенок не смог бы без них осуществить изначальный план своего развития. Но появление даже одного единственного факта нормализации свидетельствует о том, что в этот период примитивной жизни, в котором человек еще является духовным эмбрионом, ребенок может сам воспрепятствовать тому, что останавливает его на истинном пути.

Глава 15
Бег от реальности



Подразумевая под отклонениями проявления характера, необходимо руководствоваться определением понятия «становление плоти». Психическая энергия должна преобразовываться в движение и, воссоединяясь с ним, воздействовать на становление цельной активной личности. Если это воссоединение не происходит (потому что вмешивается взрослый или потому что в окружении отсутствуют стимулы к действию), то психические энергии и движение развиваются обособленно, и в результате появляется «расщепленный человек». Так как в природе ничто новое не возникает из ничего, ничто не уходит бесследно – и это особенно касается энергий – то они следуют по другому пути. Психические энергии вынуждены развиваться в противном от обозначенного природой направлении. И прежде всего потому, что они потеряли свой объект и воздействуют в пустоту, в неопределенность и хаос. Разум, который должен был созревать посредством накопления опыта и движений, стремится убежать в мир фантазий.

Он ищет смысл, но не находит и лишь мечется среди картин и символов. Такие дети находятся в постоянном, неподдающемся контролю, бесцельном и беспорядочном движении; они многое начинают, но не доводят до конца, потому что их энергия проходит мимо предметов, нигде не останавливаясь. Взрослые наказывают детей из-за их несвязных действий, но вместе с тем восхищаются их фантазиями, в которых видят начало творческого

плодотворного детского интеллекта. Известно, что Фребель «голосовал» многими своими играми за развитие такого символизма. За различными произвольно расставленными кубиками и призмами он «помогает» ребенку увидеть то лошадку, то крепости, то железнодорожные составы. Симпатия к символам позволяет ребенку использовать любой предмет в роли некоего электрического переключателя, освещающего в его уме фантастические картинки. Палка становится лошадью, стул – троном, карандаш – самолетом. Понятно, почему ребенку даются игрушки, с помощью которых можно было бы совершать деятельность, воспроизводящую прежде всего иллюзию, несовершенное и бесплодное отражение действительности.

В самом деле, игрушки являются отображением бесполезного мира, которое не ведет к духовной концентрации и не преследует никакой цели. Миру иллюзий блуждающего ума делаются подарки – игрушки. Они развивают активность ребенка, как ветер раздувает маленькое пламя тлеющих углей, но однажды это пламя погаснет и игрушку выбросят. Игрушки – едва ли не то единственное, что создал взрослый для ребенка, существа духовного. Тем самым он дарит ему некий материал, с которым ребенок свободно реализует свою потребность в активности. Фактически взрослый оставляет ребенку свободу лишь в игре или, лучше сказать, свободу, ограниченную игрушкой; он убежден, что мир игрушек становится миром счастья для ребенка.

Такой взгляд остается непоколебимым, несмотря на то, что игрушки быстро надоедают ребенку и он часто ломает их. Взрослый остается в этот момент мужественным и, даря игрушки, устраивает прямо-таки праздник по этому поводу. В этом акте – единственная свобода, которая предоставляется человеку в детстве, в то чудесное время, когда трепетная жизнь должна пустить свои корни.

Этих расщепленных детей в школе считают интеллектуально развитыми, но неаккуратными и недисциплинированными. Мы же утверждаем, что для таких детей придет однажды время, когда они не бросят свою работу, и тогда мечтательность и беспорядочность ребенка прекратятся, и спокойный, обращенный к действительности ребенок возьмется за работу. Нормализация вступит в свои права. С этого момента органы движения станут неподвластными хаосу, потому что им удается подчиниться руководству изнутри: теперь они – инструмент разума, который жаждет познать окружающую действительность и проникнуться ею. И то, что существовало в ребенке как застывшее любопытство, становится силой для завоевания действительного окружения. Психоанализ узнал аномальные стороны фантазии, и толкует

игру как «бег от реальности». Это стремление избежать реальности. В это время внутренняя сила покидает свои естественные места обитания, утекает, прячется. Бег от реальности может означать и защиту своего «я» от боли и опасности или сокрытие за маской.

Глава 16
Задержки в развитии

Учителя школ утверждают, что дети, одаренные фантазией, отнюдь не самые лучшие дети. Да, они мало продвигаются вперед или вообще не продвигаются. Но никто не задумывается над тем, что разум ребенка в данном случае сворачивает с пути. Гораздо важнее обратить творческий разум ребенка к практическим вещам. Именно поэтому становится понятным, почему ребенку с отклонениями приписывается замедленное умственное развитие: его разум становится неподвластным ему и ребенок не может полностью развивать его. Это проявляется не только в случаях, в которых разум убегает в царство иллюзий, но и во многих других, когда разум в той или иной мере подавляется отсутствием мужества и гаснет. И он уже не убегает от реальности, а прячется в футляр.

В сравнении с нормализованными детьми уровень мышления у обычных детей ниже. И это происходит под воздействием отклонений, которые, может быть, недостаточно сравнить с выходом из строя какой-нибудь части организма. Нам нужно понимать, с какой осторожностью следует вести ребенка к нормализации, не провоцируя его, а устраняя препятствия для его развития. Отвлеченный разум не может вступить в работу под давлением. И тогда выявляется психический феномен, поистине интересное духовное явление – защита.

При этом речь идет не об известной в психологии защите, которая возникает вместе с внешними проявлениями поведения – непослушанием или упрямством. Эта духовная защита выходит за пределы воли ребенка, поскольку воздействие извне препятствует

развитию ребенка.

Это явление психоаналитики обозначили термином «задержка». Учителя должны распознавать эти серьезно нарастающие процессы. На разум ребенка опускается некий завес и случается так, что это приводит в большинстве случаев к духовной слепоте и глухоте. Внутренняя оборона, словно душа подсознания, сообщает: «Вы говорите, а я не буду обращать на вас никакого внимания. Вы можете говорить мне много раз, но я вас не услышу. Я не могу построить свой мир, и поэтому я соорудил для себя защитную стену, чтобы вы не могли попасть ко мне».

Эта замедленная оборона постепенно приводит в конце концов к тому, что ребенок поступает так, словно потерял свои природные задатки. И теперь речь будет идти просто о плохой или злой воле. Учителя, которые имеют дело с такими детьми, задумываются: способны ли эти умственно мало развитые от природы дети понять, например, математику и возможно ли отучить их от орфографических ошибок? Если эти задержки или барьеры действенны во многих учебных дисциплинах или, возможно, даже во всем учебном материале, то может оказаться, что детей с нормальным интеллектом могут принять за слаборазвитых и им спустя некоторое время будет предписана вспомогательная школа.

В большинстве случаев задержку трудно определить. Ее связывают с факторами, которые воздействуют на расстоянии. Психоаналитики характеризуют задержки как неприязнь к определенному предмету, к учебе вообще, к школе, к учителю, к товарищам. Так как у ребенка нет больше ни любви, ни сердечности, то ему удается взрастить в себе истинное чувство страха перед школой; тогда он полностью отстраняется от школы.

Часто духовная задержка развития, начавшаяся в детстве, сопутствует человеку на протяжении всей жизни. Примером тому является характерное отвращение к математике, которое у многих остается до конца жизни. Здесь речь идет не только о неспособности понимания, нет! Но стоит только произнести слово из этой области, как барьер срабатывает, перегораживая все подходы и вызывая усталость еще до начала деятельности. Точно так же происходит и с изучением языка. Я знала одну очень развитую итальянскую девочку, которая говорила и писала с ошибками, в ее возрасте просто необъяснимыми. Любые попытки помочь ей были напрасными: чем больше с ней занимались, тем больше делала она ошибок. Чтение произведений классиков также не дало результатов. Но однажды я все же увидела, как она чисто и без ошибок написала по-итальянски. Как это произошло, я не могу объяснить; но одно я знаю наверняка: у девочки были

истинные способности, но какая-то скрытая сила тиранически держала их взаперти, и эта сила провоцировала настоящий поток ошибок.

Глава 17
Исцеление

Зададимся вопросом, какое из двух отклонений самое сложное – бег от реальности или задержка развития? В наших оздоровительных школах вышеназванные отклонения – уход в фантазию и игру – относительно легко излечиваются. Объясним это на примере. Если кто-нибудь уходит из реального мира, не найдя необходимого материала для развития, то можно представить, что ему захочется вернуться туда, когда там изменятся условия.

В наших школах в большинстве своем неупорядоченные и подвижные дети постепенно меняются, словно возвращаясь из отдаленного мира. Их преобразование состоит не только во внешнем переходе от неупорядоченности к работе, оно заключается в душевном успокоении и удовлетворении. Отклонение спонтанно исчезает, совершается естественное преобразование. Однако отклонение, не выявившееся в детстве, будет сопровождать человека на протяжении всей его жизни. Многие взрослые, которые имеют богатую фантазию, воспринимают окружающий их мир только посредством эмоций. Это люди, которых называют фантастами, – неупорядочены, восторженно любуются звездами, красками, цветами, ландшафтами, музыкой, и все в жизни они воспринимают эмоционально, как в каком-нибудь романе. Но они не любят удивительный свет звезд и не в состоянии наблюдать, чтобы точнее изучить их. Звезды, которыми они восхищаются, не заставят их никогда заинтересоваться астрономией.

У таких людей есть художественные наклонности, но они

ничего не производят, потому что не имеют никаких технических навыков. Они не подозревают, что должны начать что-либо творить своими руками. Они не могут оставаться в тиши, но и действовать они тоже не могут. Они нервно хватаются за все, и часто случается, что они что-нибудь разбивают. Они просто развлечения ради рвут цветы, которыми только что восхищались. Они не могут произвести что-нибудь красивое, не могут организовать счастье в своей жизни, открыть настоящую поэзию мира. Они теряются, когда никто не приходит им на помощь; свою слабость и неумение они относят к высокому состоянию.

Итак, эта внутренняя конституция, которая может привести к душевным заболеваниям, имеет свои корни в жизни в том возрасте, когда признаки отклонений трудно распознать.

Что касается задержек в развитии у маленьких детей, то их лечение требует лабораторных условий, когда все закрыто и защищено от окружения. И эта драма разыгрывается за многочисленными барьерами, которые часто перегораживают пути ко всему прекрасному, что существует вокруг нормального человека. Постижение тайн математики и естествознания, тонкости бессмертного языка, музыка – все это относится к враждебному лагерю, потому что в состоянии отклонения приводит к замыканию в себе порождают затмение, которое покрывает и прячет все то, что могло бы быть целью любви и жизни. Учеба становится мукой и вызывает полную апатию к миру, вместо того, чтобы стать активной подготовкой к жизни в этом мире.

Задержки в развитии – это внутренние барьеры. Воспоминания отгораживают от мира, человек держит в плену свое тело, пока гигиена не укажет на здоровый образ жизни. Люди защищаются от солнца, воздуха и воды; они прячутся за светонепроницаемые стены; они сидят взаперти днем и ночью с закрытыми окнами, пропуская вовнутрь слишком мало света. Они прячутся за тяжелые одежды, которые наслаиваются одна на другую, подобно луковице, и оздоровительное дыхание через поры кожи становится невозможным. Физический мир человека отгораживается от жизни ширмой.

Но и в социальной жизни есть явления, которые напоминают нам те же барьеры. Почему же люди прячутся друг от друга в футляры, почему же апатия и стремление к обособлению довлеют над людьми и они изолируются друг от друга?

Семья уединяется не для того, чтобы радоваться, но чтобы обособить себя от других. Эти барьеры не защищают любовь. Семья за шлагбаумом недосягаема и недоступна. Шлагбаумы мощнее, чем стены домов. Точно так же они прочно отгораживают

друга от друга сословия и нации.

Шлагбаумы между народами создаются не для того, чтобы обособить какую-нибудь объединенную группу и сделать ее свободной, защитив от угрозы. Стремление к изоляции и защите укрепляет международные барьеры и препятствует общению людей. Но почему, тем не менее, культура основана на обмене? Может быть, эти стены в жизни народов есть также явления духовные, порожденные великими страданиями и многочисленными известными насильственными действиями? Боль накапливается, и жизнь народов становится чудовищной, протекая за высокими и толстыми стенами.

Глава 18
Зависимость от взрослого

Среди детей есть послушные, которые не располагают таким количеством духовной энергии, чтобы сопротивляться воздействию взрослых. Поэтому они беспричинно попадают в зависимость от того, кто замещает их активность своею. Недостаток жизненной энергии делает их болезненно чувствительными, хотя они не осознают этого. Эти дети всегда о чем-то горюют, как маленькие мученики и по-настоящему изнеженные, аффективные существа. Они всегда скучают и ищут у других, главным образом у взрослых, помощи, потому что они самостоятельно не могут выйти из подавленного настроения. Они все время зависят от кого-нибудь, как будто жизнь вынуждает их на это. Они ждут, чтобы взрослый помог им, поиграл с ними, рассказал им историю, чтобы он всегда оставался при них. Взрослые становятся рабами таких детей. Скрытая взаимозависимость не радует обоих. Но со стороны можно подумать, что их связывает любовь и понимание.

Эти дети постоянно задают вопрос «почему», как будто они неутомимо стремятся к познанию. Но если внимательно послушать этих детей, то можно заметить, что они не слушают ответа на свой вопрос и задают новый. Такое любопытство на самом деле есть средство поддерживать к себе интерес лица, в котором они ищут поддержку.

Они охотно отказываются от собственных порывов и

подчиняются каждому идущему от взрослого предложению. Взрослому легко пустить в ход свою волю, которая занимает место воли ребенка. Так появляется большая опасность – ребенок может впасть в апатию, которая вызывает инертность или леность. Это состояние духа ребенка устраивает взрослого, потому что не препятствует его собственной активности. На самом деле это крайность, при которой может возникнуть отклонение.

Что такое инертность? Это депрессия в физической и духовной сфере. Ее можно сравнить с падением сил при тяжелом физическом недуге. Депрессия в духовной сфере – это низложение жизненных и творческих сил. Христианская религия причисляет лень к одним из смертных грехов, который приводит жизнь к опасности.

Взрослый вытравил из ребенка его душу, поставил себя на ее место. Он выплескивает на душу ребенка свою ненужную помощь, сам не замечая этого.

Глава 19
Желание обладания

У совсем маленького и у нормализующегося ребенка проявляется некий порыв, который управляет внутренними силами и умеет воздействовать на них. Врастание в окружающий мир никогда не происходит равнодушно. Наоборот, здесь можно говорить об интенсивной любви и о жизни, сравнимой с состоянием голода. Голод подстрекает к поиску пищи и это никоим образом не связано с логическим мышлением. Послушаем голодного: «Я давно уже ничего не ел; но голодающий не становится сильнее и не может жить; поэтому мне нужно найти что-нибудь съедобное и поесть». Голод – это страдание, которое непреодолимо побуждает к еде. Голод ребенка побуждает к деятельности в окружении, к поиску предметов, которые могут дать пищу для ума и тем самым подпитать его.

Новорожденный впитывает любовь к окружению «с молоком матери». Стремление любить свое окружение – это характеристика человека. Было бы неправильным называть любовью отношение ребенка к окружающему миру, потому что слово «любовь» означает нечто импульсивное и проходящее. Импульс распространяется на один эпизод. Внутренняя же энергия, которую ребенок носит в себе и которая побуждает его любить окружающий мир, ведет его к непрерывной активности. Силы активного ребенка – это созидательные, активные жизненные силы человека, который должен жить в приспособленном для него мире. Только в этом мире это создание может стать самим собою.

Если у ребенка отсутствует духовная жизнь, то все свои

слабости он скрывает в себе. Он становится недосягаемым, трудно понятным, пустым, капризным, скучающим существом за рамками общества. Если ребенок не находит стимула для своего раскрытия и видит только «вещи», то у него появляется желание владеть ими. Брать, иметь всегда легко. Благоразумие и любовь становятся при этом излишними. Энергия облегчает себе пути. «Я хочу это», – говорит один ребенок, видя золотые часы, не умея даже узнавать время. «Нет, я хочу их!» – говорит другой ребенок, который, впрочем, готов поломать часы и сделать их непригодными, едва завладев ими. И так из-за вещей между людьми начинается соперничество и разгораются разрушительные войны.

Почти все душевные отклонения есть следствия этого первого шага, который заставляет выбирать между любовью и стремлением к обладанию и может увести по другому пути все жизненные энергии. Активные компоненты детского существа устремляют ребенка в окружение, как полипы медузы, которые стремятся захватить и ощупать все предметы вокруг. Ребенком обуревает желание обладания, когда он чувствует притяжение многих вещей и защищает их так, как если бы ему пришлось защищать себя самого.

Словно в подлинном сражении сильные и активные дети защищают свои вещи от других, желающих их позаимствовать. Они постоянно спорят друг с другом, потому что им хочется иметь ту же самую вещь и потому, что ее хочет иметь другой. Это приводит к действиям, которые дети предпочитают всем другим: возгораются враждебные чувства, начинаются споры и войны из-за ничего. Но в действительности на заднем плане стоит совсем не это ничего, а нечто гораздо более серьезное: сумасшествие, затемнение, чего, собственно, и следовало ожидать. И именно потому, что внутренние силы пошли по неверному пути. Так не собственно предмет, а внутренний недуг становится мотором для притязаний на овладение.

Известно, что детей стараются воспитывать морально, призывая их не привязываться к внешним вещам: причиной этого призыва является уважение собственности другого. Но если ребенок уже дошел до того, что готов перешагнуть границу, втаптывая в грязь свое человеческое достоинство, то тогда он направляет свое желание на внешние предметы. Этот росток так глубоко укореняется в душе ребенка, что рассматривается как особенность человеческой природы.

Все дети с уступчивым характером направляют свое внимание на внешнее, материальное, пустое. У этих детей другой повод для обладания вещью. Они не проявляют агрессии и

соперничества. Они склонны скорее к собиранию предметов, припрятывая их. Таких детей охотно называют коллекционерами. Но они отличаются от истинных собирателей, которые упорядочивают предметы по определенному опознавательному признаку. Речь идет скорее о детях, которые складывают в штабеля различные предметы, не имеющие ничего общего между собой, и не проявляют к ним интереса. Врачам знакомо это пустое, бессмысленное собирательство. Оно основывается на душевной аномалии. Это отклонение не только заболевание духовной сферы. Оно ведет ребенка к преступлению: из желания обладать дети набивают карманы различными совершенно ненужными предметами.

Этих слабохарактерных, уступчивых детей определяют как абсолютно нормальных. Когда у них забирают какой-нибудь предмет из коллекции, они защищают его как только могут – всеми своими силами.

Психолог Альфред Адлер дал интересное объяснение этим симптомам. Он сравнил их с жадностью – свойством, которое встречается у взрослых, но ростки его можно узнать уже в детском возрасте. Человек приковывает себя к вещам и не соглашается оставить их сам, даже если они ему совсем не нужны. Это тот смертельно ядовитый цветок, который взрастает на почве фундаментального недостатка в душевном равновесии. Родителям нравится, что дети защищают свою собственность. Они видят в этом истинную человеческую природу и связь с жизнью в социуме. Так дети, стремящиеся к накоплению, находят понимание в нашем обществе.

Глава 20
Жажда власти

Другое отклонение, связанное с желанием обладать – это жажда власти. Это инстинктивное желание хозяина, который через любовь к окружающему миру стремится к овладению им. Голод на власть не имеет ничего общего с завоеванием мира, а просто исходит из присвоения вещей.

Для ребенка с отклонением взрослый просто существо, наделенное властью, которое можно попросить о любой вещи. Ребенок понимает, как велика должна быть его собственная власть, чтобы она могла воздействовать на взрослого. Тогда он мог бы использовать ее, чтобы добиться от взрослого много большего, чем смог бы достигнуть в рамках своих ограниченных возможностей. Этот процесс понятен. Он охватывает все больше и больше детей, так что и это должно говорить об очень распространенном, но очень трудно поддающемся излечению явлении – о классической детской капризности, очень знакомой и кажущейся естественной. Слабое, неразвитое и несвободное существо, которое знает, что находящееся вблизи сильное и свободное лицо может принести ему пользу, не упускает эту возможность. Ребенок начинает испытывать взрослого, изъявляя свои чрезмерные желания, которые взрослый считает логически оправданными. Но ребенок не знает границ: он представляет взрослого в своих фантазиях всемогущим существом, которое может исполнить его мечтания. Ведь они выполняются в сказках, которые можно было бы назвать романом детских душ. В них

ребенок находит осуществление своих желаний, облаченных в привлекательные формы. Тот, кто подойдет к фее, тому улыбнется счастье – фантастическое богатство, которое никакой человеческой властью не достигается. Есть феи добрые и злые, красивые и ужасные. Они могут превращаться в злых и богатых людей. Они могут жить как в лесах, так и дворцах, о которых можно только мечтать. Эти детские идеалы переносятся на взрослых.

Есть феи престарелые, похожие на бабушек, и есть молодые и красивые, как мама; есть феи, одетые в золотые одежды и другие, одетые в лохмотья, так же, как есть бедные мамы и богатые в ярких одеждах. Но и те, и другие балуют своих детей. Взрослый, будь он нищим или королем, всегда является для детей существом, обладающим властью. Ребенок начинает использовать взрослого в жизненных обстоятельствах, которые изматывают в борьбе. Но поначалу такая борьба не возникает, потому что взрослый сдается добровольно, ведь ему доставляет радость видеть ребенка счастливым. Так, взрослый вряд ли станет запрещать ребенку мыть самостоятельно руки, удовлетворив полностью его жажду на власть. Но после первого триумфа хочется второго; и чем больше желаний ребенка выполняет взрослый, тем большего хочется добиться ребенку. Иллюзия взрослого об удовлетворении желаний ребенка превращается в горечь. И так как в действительности бесконечному фантазированию приходит неумолимо конец, наступает момент столкновения, и тогда часто вспыхивают войны. Капризы ребенка становятся для взрослого истинным наказанием. Тогда он вдруг признает себя виноватым и говорит: «Я избаловал своего ребенка».

Покорный ребенок также имеет свои методы воздействия: лесть, плач, мольба, печальное настроение, обида. Взрослый ловится на это до тех пор, пока может терпеть. Но в конце концов ему приходится, к несчастью, признать, что он своим участием способствует появлению отклонения. Взрослый думает над этим и, наконец, замечает, что неправильно воспитывал ребенка, что сам способствовал появлению в нем отрицательных черт характера, и он спрашивает себя, как это можно исправить.

Но мало что помогает в этой ситуации. Ни нотации, ни наказания не приносят результата. Это то же, что прочитать больному человеку с высокой температурой длинный доклад о необходимости быть здоровым или дать ему взбучку за то, что у него не падает температура. Нет, взрослый не портит ребенка, а мешает ему жить своей жизнью и тем самым подталкивает его к отклонению.

Глава 21
Комплекс неполноценности

Взрослый не в состоянии распознать заниженную самооценку ребенка, потому что он думает, прежде всего, о красоте и совершенстве своего ребенка и гордится им, связывая с ним свою надежду на будущее. У него есть какая-то тайная, неясная симпатия или твердое убеждение, что ребенок – бессодержательное, озорное существо и его необходимо наполнить содержанием, улучшить. Он занижает оценку ребенка. Это объясняется тем, что ребенок, который противостоит взрослому, – слабое существо, а взрослый по сравнению с ним – могущественен. При этом имеет даже право выражать неблагородные чувства, которые он спрятал бы стыдливо от других взрослых. К ним относятся скупость и властолюбие. Так, в четырех стенах родительского дома под полой одежды отцовского авторитета ребенок приходит к медленному, но постоянному разрушению своего «я». Например, взрослый видит ребенка, который берется за стакан, и сразу думает о том, что стакан может разлететься вдребезги. Скупой взрослый думает в этот момент о своем бесценном имуществе, и чтобы спасти его, запрещает ребенку прикасаться к нему. Может быть, взрослый – состоятельный человек, который мечтает удесятерить свое имущество, чтобы его ребенок был еще богаче, чем он сам: но именно в тот момент он не думает ни о чем другом, как об этом дорогостоящем стакане. Кроме того, взрослый решает за ребенка, куда поставить стакан, что делать со стаканом там, где он поставит его. Он думает: владею ли я авторитетом, чтобы вещи

стояли так, как я хочу? Но любит ли он своего ребенка, налагая на него запреты? Он мечтает о том, чтобы его ребенок стал знаменитым, влиятельным человеком. Но в тот осознанный момент в нем поднимается нечто тираническое, и он теряется, защищая обычный стакан. Если бы стакан сдвинул с места какой-нибудь служащий, этот папа стал бы только смеяться, а если бы его разбил какой-нибудь гость, он стал бы его убеждать, что действительно ничего не произошло: стакан совершенно не имеет ценности.

Ребенок же с уничтожающей закономерностью устанавливает, что только взрослый видит опасность для предметов. Поэтому только ему одному разрешается прикасаться к ним. И ребенок ощущает себя существом низкой ценности. Он ниже стоимости предмета.

В вопросе построения детской личности следует обратить внимание еще на один подход. У ребенка есть потребность не только касаться предметов и работать с ними. Он хочет придерживаться последовательности отдельных действий. Это важнейший момент в построении личности.

Взрослый не следит за ходом своих привычных ежедневных занятий, так как они стали уже частью его бытия. Когда взрослый встает утром, он знает, что необходимо сделать то-то или то-то, и он это делает, как будто это одна из самых простых вещей в мире. Действия следуют почти автоматически одно за другим, и на них не обращают внимания, как не следят за дыханием или биениями сердца. Ребенок же, напротив, должен сначала создать для себя фундамент. Но он никогда не сможет придерживаться плана: если ребенок занят игрой, то входит взрослый, желая взять ребенка на прогулку. Он одевает его и берет с собой. Или: ребенок занят какой-нибудь незначительной деятельностью, например, заполняет ведерко песком. В это время приходит подруга мамы, и мать отрывает ребенка от работы, чтобы показать его гостье. В мир ребенка непрестанно врывается властительный взрослый: он распоряжается всей его жизнью, ни о чем не спрашивает, не считается ни с чем, доказывая тем самым, что действия ребенка не имеют никакого значения. Но с другой стороны, ребенок видит, что между взрослыми разговор не начинается без «пожалуйста» или «разрешите». Ребенок чувствует, что он не такой же, как все. Комплекс собственной неполноценности дает ему почувствовать, что он унижен и стоит позади всех других.

Как мы уже говорили, последовательность действий в совокупности с разработанным заранее планом крайне важны. Однажды взрослый объяснит ребенку, что он должен отвечать за свои действия. Главной предпосылкой такой ответственности

является планомерная взаимосвязь действий между собой и понимание их значения. Но ребенок чувствует, что его действия не являются значимыми. Взрослый, отец, например, злится на то, что ему не удается, несмотря на его желание, пробудить в своем ребенке это чувство ответственности за свои действия. Это взрослый и никто другой был тот, кто шаг за шагом подавлял его чувство собственного достоинства и стремление к изучению последовательности и взаимосвязей собственных действий. Ребенок несет в себе мрачное убеждение в своем бессилии и неполноценности. Чтобы суметь взять на себя какую-либо ответственность, должно иметь убеждение в том, что ты – господин своих действий. Глубочайшее падение духа приводит к убеждению, что ты чего-то «не умеешь». Представим себе хромого ребенка, очень подвижного, которого вызвали бы на соревнование по бегу наперегонки: естественно, хромой не захотел бы бежать. Если беспомощного карлика вывести на боксерский ринг против расторопного гиганта, то первый не захочет боксировать. Стремление, попытка предпринять что-либо затухает, не проявившись, и остается чувство полного бессилия. Взрослый подвигает ребенка на инициативу, но в то же время и унижает его чувство уверенности, убеждая ребенка в неумении. Взрослому мало запретить ребенку действовать, он должен также сказать ему: «Ты не сможешь сделать это. Все твои попытки неудачны». Более грубые скажут даже так: «Глупый, зачем тебе это делать? Ты же видишь, что ты не способен на это». И это касается не только действий ребенка и порядка их протекания, но и личности ребенка вообще.

Этот образ поведения взрослого взращивает в ребенке убеждение, будто его действия незначимы и, даже еще хуже, что его личность непригодна ни к чему, что он не способен действовать. Так ребенок приходит к отчаянию, недоверию к себе. Если кто-либо более сильный противодействует нам, то мы думаем о том, что придет кто-нибудь более слабый и тогда мы осуществим наши намерения. Но если взрослый говорит ребенку, что он не способен что-либо сделать, то во внутренний мир ребенка вселяются некоторые проявления застенчивости, страха и апатии. Эти три качества становятся, в конце концов, составными частями внутренней конституции ребенка. Они ведут к нерешительности, которую психоаналитики назвали комплексом неполноценности. Это торможение, чувство непригодности и подчинения другим остается надолго. Оно делает невозможным участие в экзамене на жизнь в социуме, который приходится сдавать в повседневной жизни.

К этому комплексу относятся робость, нерешительность,

склонность к неожиданному отказу, если ребенок встречается с препятствием или критикой. «Нормальная» детская природа, напротив, – это доверие себе, одна из чудеснейших черт, уверенность в собственных действиях.

Когда ребенок из Сан-Лоренцо говорит гостям, пришедшим в дни школьных каникул в школу, что они, дети, откроют класс и в отсутствии учительницы будут работать там, то это означает, что у детей есть энергия, которая властвует над ними.

Ребенок отдает отчет своим действиям и старается запомнить их последовательность, чтобы выполнять их с легкостью. При этом у него не возникает чувства, что он делает что-то особенное. Он является хозяином своих достижений и действий.

Глава 22
Страхи

Другое отклонение – это страх, который считается естественным качеством характера ребенка. Когда говорят о «боязливом» ребенке, то представляют страх глубоким нарушением, не связанным с влиянием окружения. Застенчивость воспринимают также составляющей характера. Среди боязливых детей есть такие, которых в стесненной атмосфере часто одолевают страхи. Другие, более активные, сильные и мужественные по характеру дети могут при столкновении с опасностью тоже испытать в обычной ситуации непреодолимый страх. Это объясняется сильными впечатлениями, полученными когда-то ребенком, например, при переходе улицы, или страх от увиденной под кроватью кошки или петуха. То есть это означает состояние, подобное психозу страха, который был исследован психиатрией у взрослых. Все эти формы страха встречаются особенно у тех детей, которые находятся во власти взрослых. При этом взрослый, добиваясь послушания, закладывает страх в сознание, пугая ребенка какими-то существами сомнительного происхождения. Это одна из самых коварных мер обороны, которую взрослый использует по отношению к ребенку. Он увеличивает естественный страх, который ребенок чувствует ночью и к которому сам добавит жуткие пугающие образы призраков.

Все, что устанавливает связь с действительностью, обогащая опыт обращения с предметами окружающего мира,

противодействует разрушительному состоянию страха. В наших нормализующих школах мы постоянно наблюдаем, как неосознанный страх очень скоро бесследно исчезает или вообще не проявляется. В одной испанской семье было три маленьких девочки, и самая младшая ходила в одну из наших школ. Однажды ночью засверкала молния. Среди этих трех сестер она одна не испугалась и повела старших в комнату родителей. Эта малышка, которая имела иммунитет ко всем необъяснимым состояниям страха, была действительной опорой для старших сестер. Они, например, прибегали, когда их ночью охватывал страх перед темнотой, к младшей сестре, чтобы с ее помощью отделаться от этого ужасного чувства.

Такого рода страх отличается от другого, который проявляется при опасности как следствие нормального инстинкта самосохранения. Тем не менее этот нормальный страх встречается у детей реже, чем у взрослых, и не только потому, что дети меньше пережили опасностей извне. Очевидно, в ребенке очень велика готовность подставить лоб опасности, и это у детей развито сильнее, чем у взрослых. Дети подвергают себя снова и снова одним и тем же опасностям: в городе, когда цепляются к машинам, или в деревне, когда залезают на высокое дерево или ползут вниз по обрыву; они даже прыгают в море или в реку и часто учатся плавать без чьей-либо помощи. Многочисленны случаи, когда дети спасали или пытались спасать своих друзей. В отделении для слепых калифорнийского детского дома разразился пожар: среди погибших нашли также несколько зрячих детей, которые в момент опасности спешили к слепым, хотя жили в другой части здания. В детских организациях бойскаутов отмечаются ежедневные примеры детских героических поступков.

Можно было бы задаться вопросом, развивается ли склонность к героизму при нормализации. В целом мы можем констатировать, что у наших детей за их действиями стоит осторожность, которая позволяет им жить среди опасностей, в то же время избегая их. К таким действиям относится пользование ножом за столом и на кухне, обращение со спичками и осветительными приборами, пребывание у садового пруда, переход улицы в городе. Одним словом, наши дети свои действия держат под контролем и таким образом становятся спокойными и чувствуют свое преимущество. Итак, нормализация ни в коем случае не означает желание подвергнуть себя опасности. Она развивает осторожность, которая позволяет действовать в момент опасности, так как она будет узнана ребенком и взята под контроль.

Глава 23
Лживость

Духовные отклонения выступают в бесчисленных неповторимых формах. Они подобны ветвям раскидистого растения, так как все произрастают из одного общего корня. Последнее заслуживает рассмотрения. Хочется приподнять завесу тайны нормализации. В общей психологии и педагогике, однако, отклонения рассматриваются обособленно друг от друга. Каждую отдельную проблему пытаются исследовать как существующую самостоятельно.

К сильнейшим духовным отклонениям такого рода относят лживость, этакую маску души, этакие одежды, в которые рядятся люди, и коих насчитывается великое множество. Каждое из них имеет свое особое значение.

Существует ложь обычная и ложь, ставшая болезнью. Старая психиатрия знала mendacium vesanum – необузданную, спровоцированную истерией ложь, которая ведет к скрытности души. Речь человека становится путанной небылицей в лицах.

Психиатрия указывала также на лживость детей, участвующих в судебных процессах. Эта неосознанная ложь детей, приглашенных в качестве свидетелей, общеизвестна. Большое впечатление создает при этом утверждение, что ребенок, этот «невинный характер» и сама правда («устами младенца глаголет истина»), вопреки всем своим честным усилиям делает тем не менее лживые заявления. Криминальная психология стала внимательнее относиться к этим странным фактам. Она признает, что дети в большинстве своем честны. Лживость – это путаница в

мышлении, которую провоцирует возбуждение.

Это незаметное подсовывание фальши вместо правды, которое может проявляться постоянно или время от времени, абсолютно отличается от той лживости, которую ребенок предпринимает в целях самосохранения. Но, с другой стороны, у нормальных детей в обычной жизни встречается и такая ложь, которая не имеет ничего общего с самозащитой. Лживость может быть чистым продуктом фантазии, вымышленными событиями, которые при всем при этом имеют в себе отблеск достоверности. Обман в целях личной выгоды не подразумевается. При этом прямо можно говорить о виде искусства, когда актер изображает какого-либо героя произведения. Я приведу один пример. Однажды дети рассказали мне, как их мать приготовила угощение для гостей – витаминизированный сок, который должен был убедить гостя в ценности растительной пищи. При этом ей так удалось приготовление этого сока, что гости всюду рассказывали об этом, расхваливали и рекомендовали всем это угощение. Дети рассказывали об этом со всеми подробностями так интересно, что я попросила у их матери дать мне рецепт. Но дама сказала мне, что она никогда и не думала о том, чтобы готовить такой сок. Здесь у нас – типичный случай детского обмана, который служит ничему другому, как только приукрашиванию действия некоего романа.

Эти разновидности лживости противоречат другой, удобной для ребенка, который просто не желает задумываться о том, что, собственно, является, правдой. Но иногда ложь выглядит лукавством. Я знала одного ребенка пяти лет, которого мать время от времени отдавала в домашнюю школу. Руководительница группы, в которую был принят ребенок, была на хорошем счету в своем ведомстве. Она восхищалась этим ребенком. Но спустя некоторое время он пожаловался своей матери на эту учительницу. Мать посчитала ее очень строгой и попросила директрису школы объяснить случившееся. Директриса убежденно доказывала ей, что учительница окружила ребенка заботой и любовью. Тогда мать призвала своего врунишку сына к ответу. В результате она услышала оправдание: «Кажется, я не говорил, что учительница злая». При этом не чувствовалось, что ребенку не хватает мужества жаловаться на учительницу. В этой ситуации высказывание ребенка было просто формальным.

Хотелось бы многое еще рассказать о других формах хитрого приспособления к окружающему миру, которые встречаются у детей. У слабохарактерных уступчивых детей спешно сфабрикованная ложь указывает на потребность в защите.

Ребенок перерабатывает содержание высказывания, и оно выглядит как прерывистое. Ложь слабого ребенка безобидная, не имеет своего завершения. Импровизированная ложь несет в себе защитный рефлекс от нападения взрослых. Взрослый упрекает ребенка в слабохарактерности, безобразном комплексе неполноценности. Такое унижение ребенка взрослым подтверждает, что ребенка принимают за существо малозначимое.

Лживость относят к тем явлениям духовной жизни, которые появляются в детстве и с течением времени закрепляются. В итоге в человеческом обществе ложь укореняется и неизбежно преобразуется в заповедь о правилах поведения и эстетику, словно одежды для тела.

Наши оздоровительные школы свидетельствуют о сбрасывании наростов лжи. Ребенок открывается во всей своей природной чистоте. Хотя лживость не относится к тем отклонениям, которые исчезают сами собой чудесным образом. В ребенке происходит внутренняя перестройка, требующая от него возвращения на круги своя. Ясность мысли, связь с реальной действительностью, духовная свобода и живое взаимодействие с полезными предметами создают атмосферу, в которой духовная жизнь изживает лживость.

Если тщательнее проследить за развитием человеческого общества, то откроется, что оно глубоко погрязло во лжи. Едва ли можно было бы устранить его недостатки, не потревожив фундамент. Многие наши дети, поступив в общеобразовательную школу, испытывали постоянные нападки лишь потому, что они были намного честнее, чем другие, и некоторые формы приспосабливания были у них еще неразвитыми. Учителя не задумываются над тем, что дисциплина и социальные отношения в их классе строятся на предпосылках лжи, и непривычная прямота наших детей казалась им моральным качеством, которое стало частью воспитания в давние времена.

Самый большой вклад, который впервые сделал психоанализ в историю человеческой души, это разъяснение притворства как процесса адаптации подсознания. Притворство взрослого – это не ложь ребенка. Ложь можно охарактеризовать как все более и более срастающийся с правдивой жизнью ужасный чехол. Он похож на шкуру или оперение животных. Этот футляр, скрывающий жизненный механизм, который одновременно служит защитой. Эта защита состоит в том, чтобы заставить поверить себя в ощущения, которые не испытываешь. Лживость внутри человека стала обычным свойством, она дает возможность жить, точнее, жить в мире, с которым искренние и естественные

чувства должны вступить в конфликт. Впрочем, лицемерие, которое взрослый ежедневно демонстрирует в своих отношениях к ребенку, уникально. Взрослый жертвует интересами ребенка ради собственной пользы, не признаваясь в этом себе, потому что это трудно сделать. Он внушает себе, что выполняет возложенную на него природой обязанность, и то, что он делает, станет позднее полезным ребенку. Если ребенок защищается, то взрослый никоим образом не старается распознать истинные обстоятельства, но называет все, что ребенок предпринимает для своего спасения, непослушанием и плохими намерениями. Все больше и больше затихает и без того уже слабый голос правды и открытости. На смену ему приходят формальные слова: долг, справедливость, авторитет, разум и так далее.

У души, как и у воды, существует жидкое и твердое агрегатные состояния. И Данте не перенес ее в ту бездну ада, в зону вечного льда, где угасает любовь и остается только ненависть. Приводимые человеком в свое оправдание условности – это самообман, который осуществляет приспосабливание индивида, ведущее к отклонениям. Само общество взращивает у детей отклонения. То, что было любовью, превращается в ненависть. Эта чудовищная ложь селится в скрытых уголках подсознания.

Глава 24
Духовная жизнь и тело

В современной медицине есть одна заслуживающая внимания область – психические болезни, причина которых – душевное расстройство. Некоторые недуги, в которых связь с телом не вызывает сомнений, берут начало в области психического. К таким недугам, касающимся детского возраста, относятся некоторые аномалии в питании.

Сильные, активные дети склонны к обжорству и к ним трудно подступиться с воспитательными и гигиеническими мерами. Эти дети едят больше, чем необходимо, из непреодолимой жадности, которая чаще добродушно истолковывается как хороший аппетит. Это ведет к нарушению пищеварения и к отравлениям, что может потребовать медицинского вмешательства.

Немыслимая потребность тела в массе питательных веществ, которые не являются для него столь необходимыми, может повредить ему. Это было известно еще со Средних веков, и переедание считалось аморальным. Такую наклонность следует рассматривать как вырождение нормальной сензитивности к питанию. Сензитивность толкает не только к поиску пищи, но и к соблюдению меры, как это случается с животными, здоровьем которых руководит инстинкт самосохранения. Самосохранение индивида имеет две стороны: первая связана с окружающей средой и заключается в том, чтобы избежать опасности. Вторая связана с субъектом и касается питания. Значит, у животных инстинкт обнаруживает себя сам, руководя не только приемом

пищи, но и ее ограничением. Этот инстинкт является главной характеристикой всех видов животных. Съедать больше или меньше пищи – решает каждый в той мере, которую определяет природа посредством инстинкта.

Лишь люди страдают пороком переедания. Человек потребляет даже ядовитые вещества. Значит, приходится заключить, что при развитии отклонений защитные сензитивности теряются и не служат больше на благо здоровья.

Убедительным примером этому служит ребенок с отклонениями в умственном развитии, у которого в первую очередь запускаются в ход нарушения в питании. Пища больше привлекает своим внешним видом, вкусовыми качествами. Внутренний фактор, который должен срабатывать, как реакция на самосохранение, ослабевает или исчезает.

Самые впечатляющие результаты в нашей нормализующей школе состояли в том, что при проявлении первых признаков нормализации привычка много есть менялась, и внимание детей переключалось на безукоризненное поведение во время еды. Такое возвращение жизненных навыков обозначается понятием «исправление», и оно вызывает невероятное удивление. Об этом в печати появляются короткие сообщения, цель которых – заставить убедить в истинности происходящего.

В этом можно убедиться, наблюдая за детьми. Во время подготовки к обеду они правильно свертывали салфетки, вспоминали, как обращаются с приборами или помогали своим маленьким товарищам. И они делали это с такой основательностью, что пища успевала за это время остыть. У остальных детей вокруг мы не видели такого воодушевления, потому что они не принимали участия в сервировке стола и им оставалось самое легкое: прием пищи.

Доказательством связи питания и духовной жизни является процесс, который происходит в отличие от только что изложенного в обратном порядке. Слабохарактерные дети имеют заметную и часто непреодолимую боязнь перед тем, как поесть. У некоторых из них возникает сильное сопротивление принятию пищи, что стало настоящей проблемой для родителей и в детских домах.

Это выглядело особенно волнительно в лечебном учреждении, где собирали самых слабых детей, которые, как предполагалось, должны были использовать любой удавшийся случай вдоволь поесть. Такое нежелание есть может иногда привести ребенка к упадку физических сил, не поддающемуся медицинскому лечению.

Впрочем, такой отказ от пищи нельзя спутать с потерей

аппетита, которая имеет причиной диспепсию – действительную основную причину нарушения пищеварения. В нашем случае ребенок не хочет принимать пищу по причинам психического порядка. В таких случаях иногда говорят о защитном поведении, когда ребенка пичкают едой, запихивая ее в рот с тем, чтобы он ел быстро. Но у ребенка свой собственный темп, совершенно отличный от темпа взрослого. Этот факт признается всеми детскими врачами. Все же следует отметить, что маленькие дети никогда не съедают до конца необходимое количество пищи. Они едят медленно, с большими паузами.

Уже в младенческом возрасте ребенок не может оторваться от материнской груди не из-за потребности в насыщении, а из-за потребности в покое. Акт сосания груди внешне происходит замедленно, с перерывами.

Если насильно заставлять детей, иначе – неестественным образом, то у них появляется своеобразный защитный барьер.

Есть случаи, когда внутренняя защита проявляется в потере аппетита, вследствие чего изменяется конституция ребенка. Он становится бледным, и никакие средства не могут помочь ему – ни воздух, ни солнце, ни солнечные ванны.

Взрослый рядом с ребенком – это насильник и крепостник, который желает этого закрепощения. Тогда необходим только один путь, который может излечить ребенка: его следует изолировать от такого взрослого в ту среду, где его душа будет спокойно дышать, где будут активизироваться его силы и где он избежит крепостничества.

Связь духовной жизни и некоторых глубоко залегающих физических явлений известна, между прочим, издавна. Когда вспоминают об Исаве из Ветхого Завета, который из страсти наслаждения пищей продал свое первородство, то тем самым хотят сказать, что нельзя совершать преступление против своих собственных желаний и оставляют без внимания любые здравые обоснования. Теология причисляет это страстное вожделение к порокам, которые «затуманивают разум». С такой же остротой выдвигает на первый план Фома Аквинский отношения между жадностью к еде и интеллектом. Он указывает на то, что из-за прожорливости притупляется сила оценки. В человеке уменьшается возможность оценки разумных реалий.

Постановка проблемы для ребенка протекает в обратном порядке: здесь первично психическое отклонение, а жадность по отношению к еде – явление вторичное.

В христианской религии этот порок тесно связывается с духовным внутренним вырождением, и она назвала его одним из семи смертных грехов. Этот грех влечет за собой духовную

смерть, противодействуя таинственным законам, которым подчиняется Универсум.

Другая точка зрения – новейшая и научно обоснованная – толкуется психоанализом как потеря человеком ведущего инстинкта чувствительности к самосохранению. Отчасти это верно. Он говорит о «инстинкте смерти», о том, что у людей существует естественная предрасположенность к неизбежной смерти, к ускорению путей к самоубийству. Человека непреодолимо влечет к яду: ему нравится алкоголь, опиум или кокаин. И это не означает ничего другого, как зажатие в тисках смерти, зовущей человека к себе, вместо сохранения жизни и спасения ее. Но не есть ли это потеря жизненной, служащей сохранению индивида, сензитивности? Если бы описанное предрасположение к смерти было основано на ее неизбежности, тогда оно устанавливалось бы у всех живых существ. Лучше сказать так: чревоугодие как духовное отклонение ведет человека по улице смерти и заставляет работать на разрушение собственной жизни. И это ужасное предрасположение выступает в дикой форме и намечается уже в детском возрасте.

Внутренние болезни также могут быть причиной психических и наоборот, так как духовная жизнь и жизнь организма зависят друг от друга: аномальное питание открывает двери всем болезням. Иногда болезнь имеет лишь внешнее проявление, обусловливая психическую, и кажется скорее картиной, нежели действительностью. Психоанализ показал, как происходит бегство в болезнь, и дал нам разъяснение его величайшего значения. Бегство в болезнь – это не притворство. При этом выявляются истинные ее симптомы – такие, как лихорадочные повышения температуры и действительные функциональные нарушения, которые временами принимают серьезный характер.

И все-таки это не физическое заболевание. Оно зависит от внутренних факторов, которые находятся в подсознании. Им удается подчинить себе тело. «Я» ребенка хочет оттянуть этой болезнью неприятную ситуацию или уклониться от обязанностей. Болезнь сопротивляется любому лечению и исчезает, только если «я» высвобождается из состояния, от которого хочет уклониться. У детей исчезают не только отклонения, но и многочисленные физические болезни, если позаботиться об освобождающей ребенка среде, в которой он мог бы развернуть деятельность, ведущую к нормализации.

В настоящее время многие детские врачи называют созданные нами школы оздоровительными. В них посылают детей, страдающих функциональными заболеваниями, которые не поддаются обычному лечению. Здесь можно достичь

удивительных результатов.

Комментарий

Свободный ребенок

Всех, кто бывает в настоящих группах Монтессори, удивляет, что дети в них не только самостоятельны, но и свободны. Они не только перемещаются по групповой комнате, как хотят, но и берут с полок любой материал. Однако никто не бегает, не кричит, все сосредоточенно работают и после окончания занятия самостоятельно ставят все на место. Это поразительное сочетание дисциплины и свободы, возникающее в группах Монтессори, прямое следствие независимости, которую осваивает здесь ребенок в первые же месяцы. Она дает возможность ослабить социальные узы, ограничивающие активность ребенка. Полученные навыки взаимодействия с миром открывают для малыша путь к внутренней дисциплине. Он упорядочивает свои волевые движения, учится концентрироваться на реальных предметах окружающей среды, из которых состоит дидактический материал, и через специальные уроки вежливости осваивает нормы человеческого поведения.

При этом ребенку не навязывается типичный взрослый стереотип, по которому хорошо быть тихим, по сути, пассивным ребенком и плохо быть активным, деятельным, а значит мешающим и раздражающим. В Монтессори – группах активность поощряется и является необходимой, но она упорядочивается и направляется на осознанное освоение окружающей действительности. В группе всегда есть несколько простых правил, которые помогают поддержать коллективный порядок. Порядок дает возможность нормальной работы, поэтому в нем заинтересованы все дети.

Для Монтессори изначально свобода понятие чисто биологическое, означающее независимость, автономность субъекта. Это не вседозволенность, а защита права ребенка на индивидуальность, на принятие самостоятельного решения, на собственное мнение. Помню, какой шок пережила одна из проверяющих сада Монтессори, когда ребенок на предложение помочь ему в работе попросил тетю отойти и не мешать. Отпор был дан без тени раздражения. Ребенок почувствовал ненужность и некомпетентность вмешательства и вежливо сообщил об этом. В аналогичной ситуации взрослые бывают менее сдержанны.

Порядок в группах, работающих по системе Монтессори, вызывает самое большое удивление у посетителей.

– Да у нас бы горох, положи мы его в доступное место, был бы не только по всей комнате, но и в ушах у детей. Что вы с ними делаете? Как поддерживаете дисциплину?

Посетители слегка успокаиваются, когда им на глаза попадается список правил, действующих в группе. Обычно это воспринимается как методический прием, легко переносимый в любую группу дошкольного учреждения. Все почему-то забывают, что еще не умеющий читать малыш вряд ли сможет узнать, что там, на бумаге, написали взрослые. Для кого же эти правила в Монтессори – группах? Для детей, родителей, посетителей и, конечно же, учителей. Исключений нет, но если взрослые и старшие дети могут их прочитать, то с малышами все немного сложнее.

Правила были всегда, и мой приятель, забывающий плохое хуже, чем я, вспомнил одно из правил своего детства. По форме это был стишок, навсегда засевший в его памяти, а по содержанию – унизительная пытка.

Тихо, тихо говорить,

А то будут в душ водить.

И нарушителя порядка действительно отводили в маленькую темную и холодную душевую, где он стоял в одних трусиках и, по замыслу воспитателей, обдумывал житье свое и свои прегрешения. На самом деле было немного холодно и очень обидно.

Правила в Монтессори – группе качественно другие. Сама идея некоторых рамок удобной для всех жизни в группе возникла из открытия М. Монтессори сензитивных периодов, в частности периода порядка. В это время ребенок крайне негативно реагирует на резкие изменения в окружающей его привычной среде. Эта психологическая особенность, стремление к упорядоченности и лежит в основе вырабатываемых учителем и детьми правил. Вот, например, как естественно рождается в группе правило говорить тихо. После выходных дней учитель предлагает всем детям одновременно рассказать о том, кто как отдыхал. Дети наперебой говорят. Потом учитель просит всех замолчать, и спрашивает кого-нибудь из малышей, может ли он повторить чей-нибудь рассказ. Выясняется, что никто никого не слышал. Дети сами понимают неудобство такого общения. Учитель все время терпеливо напоминает о правилах и подчеркивает свое уважение к ним и готовность им подчиняться.

Каждый новый закон жизни группы – это маленький шедевр педагогического и литературного таланта учителя. Ведь правило должно предъявляться ребенку в понятной и позитивной форме. Любимые взрослые слова «нельзя» и «не должен» не засоряют

короткие тексты педагогов. Правил не очень много, и все они подчеркивают уважение к повседневной среде, к собственной и чужой работе, к личному и чужому рабочему месту, а также ответственность за материал и мебель группы. Бывает, что какое-либо правило не может органично войти в жизнь детей и все время нарушается. Такое не сработавшее ограничение лучше отменить. Всегда можно подойти с другой стороны, найти иной ракурс и предложить его в удобной всем формулировке.

Правила со временем так входят в повседневность, что старшие дети обучают им вновь пришедших. Часто в группе Монтессори можно услышать от ребенка: «У нас так делать не принято. Давай я тебе покажу (расскажу), как надо».

В лучших группах иногда удается видеть, как учитель отлучается на двадцать-тридцать минут. Без него ничего не меняется, все происходит так же размеренно и тихо, как при учителе: дети сосредоточенно работают, внутренний порядок, внутренняя дисциплина управляют ими.

В России свобода всегда понималась как вседозволенность, как разгул и анархия. Поэтому столько разговоров вокруг свободы в Монтессори – группах. С одной стороны, не много ли ее, а с другой, где же она, эта свобода?

Ответов на этот вопрос достаточно: от известной формулы о свободе как осознанной необходимости до тонкого разделения ее Э. Фромом на «свободу от» и «свободу для». Первая ведет к разрушению и анархии, вторая предполагает созидательную творческую деятельность. В конечном счете, у Монтессори речь идет скорее о «свободе для» – для творческого саморазвития и самосовершенствования личности.

От руки к интеллекту

Родители нетерпеливы. «Мой уже третий месяц ходит в школу Монтессори и не читает. Я его спрашиваю, что ты там делаешь, а он мне отвечает: «Строю розовую башню», – возмущалась одна из мам. К слову сказать, педагоги Монтессори – групп имеют верную примету. Если ребенок застревает на переливании, то у него дома есть серьезные проблемы. «Работая» с водой, малыш успокаивается, отходит от бушующих в его семье страстей. Но у большинства детей все же другая проблема. Не утолен их сенсорный голод, их естественное желание все потрогать и почувствовать рукой разные по температуре и шероховатости поверхности. Движение в развитии интеллекта ребенка происходит от хватания рукой к умственному схватыванию.

Работа детей с сенсорным материалом преследует две цели. Одна из них общая и прямая – развивать и совершенствовать сенсорную чувствительность ребенка, утончить и развить соответствующие нейроны головного мозга. Вторая цель косвенная, но от этого не менее важная. Она в том, чтобы развить в малыше способность наблюдать, анализировать и синтезировать, выделять главное и обоснованно классифицировать. При этом развиваются различные виды памяти, усваиваются новые понятия и происходит подготовка к переходу на новый уровень мышления: от наглядно – действенного мышления к наглядно-образному.

Все это, конечно, худо-бедно происходит с ребенком и в традиционной группе, хотя медленно и со сбоями. К счастью, кроме подчас убогой обстановки самой группы, ребенка окружает достаточно разнообразная среда. Более активный ребенок выбирает в ней то, что нужно для его развития, менее активный отстает и сталкивается с трудностями в обучении. Монтессори в своей подготовленной среде предложила определенный порядок представления сенсорного материала, а, значит, знакомства с ним ребенка, заложив в него возможность сравнивать свойства и градации. И, наконец, в этом волшебном материале предусмотрена возможность самостоятельного контроля ошибок. Кроме того, помимо классических презентаций-уроков, которые дает учитель, ребенок может делать самостоятельные открытия и придумывать упражнения с материалом. Все это целенаправленно помогает развитию его интеллекта. Стоит ли торопить малыша, «перетаскивая» от материала к материалу? Как такая торопливость отразится на психике и физическом здоровье ребенка? Точного ответа на этот вопрос нет, так как психика и физическое состояние каждого ребенка – индивидуальная система, не терпящая грубого вмешательства. Именно поэтому Монтессори – педагоги не устают повторять: «Будьте терпеливы». У врачей и педагогов должен быть общий принцип – не навреди.

Кто-то из родителей недоуменно заметил, что его ребенок в первом классе никак не может запомнить состав числа. В школе детям просто предлагали что-то зазубрить. Для ребенка, приходящего из детского сада Монтессори, это не имело смысла. Ребенок, умеющий складывать, вычитать, делить и умножать числа в пределах сотни, не мог понять, чего хочет от него учитель, в действиях которого просто не было логики. Мы слишком привыкли относиться к математике формально, не понимая сущности и логики математического действия, наш математический ум не развит. И мы, на нашем курсе, уже привыкли слышать от вполне взрослых людей: «Наконец-то мы

поняли это математическое действие». Это неслучайно, потому что Мария Монтессори считала, что разум человека стремится к точности, к измерению и сравнению, и в соответствии с этой идеей она выстроила все дидактические материалы, начиная с сенсорных. Уже здесь ребенок начинает подготавливаться к знакомству с десятичной системой. В блоке цилиндров, в розовой башне, красных штангах и коричневой лестнице не случайно именно десять компонентов. К красным штангам ребенок возвращается, когда знакомится с числами и цифрами от 1 до 10, правда, эти штанги приобретают новый цвет, становятся красно-синими. На этих и других материалах ребенок впервые знакомится с понятием больше – меньше, узнает о том, что предметы могут быть одинаковы или различны. Здесь же он учится работать по определенному алгоритму.

Сами предметы, составляющие сенсорный материал, могут служить ребенку эталоном измерительной системы. Так, красные штанги имеют длины от 10 до 100 сантиметров, а у розовой башни объемы кубиков – от 1 до 10 кубических сантиметров. Никто и ничто не мешает ребенку использовать эти материалы для измерения любых предметов и тем самым применять полученные знания на практике. Более того, в системе Монтессори специально создаются условия для восприятия детьми математических понятий путем формирования и последующей дифференциации сенсорных эталонов, в том числе и в процессе сопоставления материалов с объектами окружающей среды.

Часть сенсорных материалов многофункциональна. На геометрических телах ребенок получает первое сенсорное ощущение от тел разной формы и узнает их название. Возвращение к этому материалу происходит в школе. На одном из таких уроков, подсмотренном мною в Германии, десятилетняя девчушка, вынув наугад одно из геометрических тел, вместе с учителем без особого труда вывела формулу объема этого тела. Расставляя кубики, в школьном классе учитель рассказывает детям увлекательную историю о формулах (a + b) в кубе и (a + b + c) в кубе. Ребенок может увидеть, как рождаются эти формулы.

Вообще в системе Монтессори обучение непосредственно математике проходит так непринужденно и естественно для детей, что они не воспринимают ее как скучный и тяжелый предмет, необходимый для подготовки к поступлению в школу. Дети просто живут в подготовленной среде, пропитанной математическими понятиями. Научившись, еще работая с сенсорным материалом, мыслить логично и точно, ребенок без труда конкретизирует и переводит в математические термины

уже хорошо знакомые ему понятия. Само обучение проходит по определенному алгоритму, и, как всегда в системе Монтессори, каждое упражнение содержит возможность самопроверки полученного результата. Впрочем, некоторые понятия могут быть закреплены с помощью дидактической игры. Так, например, учитель раздает детям карточки, на которых написана цифра. Малыши должны принести столько предметов, сколько обозначено в задании. Пете достается ноль. Он долго бродит по группе и возвращается без предметов. «А почему ты ничего не принес?» – удивленно спрашивает учитель. «У меня ноль», – отвечает четырехлетний Петя. «Ну, так и принеси мне ноль предметов», – невозмутимо предлагает учитель. Петя растерян и удивлен, но вдруг он что-то понимает и находит правильное объяснение: «Но ведь ноль – это ничего, я ничего и не принес». Вряд ли можно забыть такой урок.

Нормализованный ребенок

Сегодня на каждом столбе можно найти объявление: «Учу чтению с трех (двух) лет». Технологий море – хочешь иностранная, хочешь родная, отечественная. Большинство из них построено на элементарной дрессировке. Она дает результат, но какой? Могут ли авторы этих методик предположить, «просчитать» все последствия? А родители, не скупясь, платят и, к своему великому удовольствию, демонстрируют ранние способности своих чад друзьям и знакомым. У детишек никто не спрашивает, нравится ли им учиться в столь нежном возрасте. А лет в 7–8 ребенок, к удивлению родителей, начинает обходить книжку за сто миль, а то и отбрасывает ее в угол со злобным возгласом: «Надоело мне это». Природа не терпит насилия и иногда отвечает на него неврозами.

Вместе с этим уже общим местом стало, что к пяти годам дети в группе Монтессори начинают читать. Но это не правило. Моему сыну было уже шесть, когда он пришел из детского сада и сказал маме: «Дай мне книгу, я хочу читать». Так и читал три дня подряд на занятиях и дома.

Конечно, такой эффект – результат долгой работы ребенка. Базой для чтения становится устная речь. Говоря с детьми, давая им точные презентации с новыми для них словами, учитель с первого дня прихода малыша в группу расширяет его словарный запас, помогает почувствовать красоту точного, правильно выстроенного высказывания. В то же время идет подготовка руки ребенка к такому процессу, как письмо. Это происходит во время многих сенсорных упражнений, когда ребенок берет предметы

тремя пальцами, которыми он впоследствии будет держать ручку. Потом, штрихуя, малыш тренируется уже с карандашом в руке проводить прямые линии, что также понадобится ему при письме.

По мнению Монтессори, письмо как процесс, в котором преобладают психомоторные механизмы, легче, чем чтение, в которое вовлечен интеллект ребенка. В связи с этим Монтессори считает процесс чтения более сложным, чем письмо, и ставит его после научения ребенка письму. Этот парадокс, с точки зрения традиционных методик, объясняется тем, что Монтессори под чтением понимает не простое узнавание букв и умение складывать их в слова с определенной скоростью, а понимание ребенком смысла прочитанного. В этом процессе малыш интерпретирует чужие мысли, а при письме только выражает свои, что, несомненно, более просто даже для взрослого человека.

Но и обучение письму у Монтессори нетрадиционно. Так, подготовка детей к письму происходит путем параллельного развития различных и не связанных между собой психофизиологических навыков, необходимых при письме. В какой-то момент, который Монтессори назвала «взрывом», ребенок начинает писать. Сначала он делает это с помощью букв из бархатной (шершавой) бумаги. Вот где малышу пригодятся упражнения с шершавыми дощечками еще из сенсорики. Презентация каждого символа проводится в виде знаменитого трехступенчатого урока. Учитель, представляя две буквы, сначала называет их, на втором этапе просит ребенка найти названную букву, а на третьем, указывая на карточку, просит ребенка самостоятельно назвать букву. Малыш обводит буквы пальчиками, потом карандашом. Мне пришлось наблюдать, как ребенок вспоминал название звука (у Монтессори дается не буква, а звук, то есть не как пишется, а как читается буква), многократно обводя букву. Наконец, ребенок вспомнил и произнес звук.

Но истинный анализ и синтез звуков в слове проводится с помощью подвижного алфавита. Это набор букв, из которых ребенок может сложить слово. Перед тем как составить слово, ребенку нужно четко произнести его и сопоставить каждый звук с символом. Подвижный алфавит также служит прекрасным средством совершенствования правописания. Для исправления обнаруженной ошибки ребенку не надо переписывать все слово, достаточно заменить букву или убрать лишнюю. После слов дети начинают писать фразы и даже маленькие рассказы. Теперь можно переходить к чтению.

У нас гостила прекрасный Монтессори-учитель из Германии Лора Андерлик. Узнав, что наш сын еще не читает, она

предложила расставить у самых простых предметов в нашем доме маленькие карточки с надписями, их названиями, и предложила сыну прочесть. С чего-то подобного начинает и учитель в обычной Монтессори-группе. Он раскладывает перед ребенком предметы с короткими названиями и говорит ему: «Я буду писать, а ты будешь читать». Уже знакомый со звуковым анализом и синтезом малыш без труда читает слово и соотносит его с предметом. Чем меньше еще не названного, тем уверенней читает ребенок. Результатом этой работы ребенка становится книжечка со словами, которые он прочитал. Сначала ему предлагают слова без сложностей, которых достаточно в любом языке.

Само выделение этих сложностей стало для русского языка определенной проблемой. Когда наш Центр собрал конференцию по этому поводу, то мнения разделились. Кто-то предложил остановиться на трех основных сложностях, кто-то выделял почти три десятка. На каждую из них делается фонограмма, где учитель акцентирует внимание на том, как ребенок читает и записывает трудные случаи.

Дальше задание для малыша усложняется. Он может долго собирать по карточкам, данным ему учителем, различные предметы в группе, чтобы в конце концов узнать, что они могут быть названы одним словом. Идет классификация, которая важна для понимания ребенком структуры речи. Классификация может производиться по названиям, действиям, свойствам. Ребенка косвенно готовят к пониманию значения частей речи, к грамматическому анализу.

Только после этого этапа ребенок абстрагируется от конкретных предметов и переходит к работе с их изображениями, соотнося рисунок со словом. Это расширяет и возможность классификации, потому что можно представить малышу рисунки предметов, которых нет в его ближайшем окружении.

Следующий шаг малыш делает, начиная читать короткие фразы, затем предложения. Таким образом, ребенок постепенно приходит к чтению с пониманием или, как называет его Монтессори, к «тотальному чтению».

Но все эти чудеса интеллектуального развития возможны, если ребенок не отягощен грузом реакций на неправильное отношение к нему взрослых. Малыш, конечно же, в состоянии приспособиться и к такому отношению, но это приводит к искажению его естественного развития, создает для него часто непреодолимые препятствия на пути раскрытия потенциальных возможностей.

Никита пришел в группу Монтессори в 3,5 года. Семья, по всем меркам, благополучная. Кроме неработающей мамы, в доме

была няня, с которой ребенок гулял 4–5 часов в день. Физически мальчик выглядел на все 5 лет. Только при приеме в группу, к удивлению мамы, выяснилось, что у ребенка плохо развита речь. Он не может ориентироваться в окружающей среде, практически полностью лишен навыков самообслуживания и, хотя легко входит в контакт со сверстниками, практически не может общаться из-за недостатка слов. Долгое время Никита бродил по классу и не мог найти себе дело. Часто подходил к воспитателю и просился на прогулку. Только к третьему месяцу стал с помощью взрослого брать материал, но манипулировал им бездумно, рассеянно просмотрев показ учителя. Лишь глажка и стирка постепенно заставили его концентрироваться и доводить дело до конца.

Движение этого ребенка к настоящей работе, позволившей в конце концов пробудить его заснувший разум, продолжалось целый год. Но этот день, этот момент перелома в организации деятельности ребенка наступил. Он стал брать новый материал и просить показать его. Научился концентрироваться и смог весь день проработать с одним материалом. Расширились и усложнились и социальные контакты. Отработав что-то до тонкостей, Никита с удовольствием выступал в роли учителя и показывал, как работать с материалом, малышам.

Эта история, которую мне рассказал один из учителей, довольно типичная для групп Монтессори. Сама Мария назвала то, что происходит с ребенком в таких случаях, нормализацией. Через свободную работу в ее подготовленной среде малыш может избавиться от многих отклонений в развитии. Речь, конечно, идет не о патологии, а о том, что корежит ребенка в окружающем его мире, в частности, неразумная родительская любовь или ее отсутствие.

Сама Монтессори считала, что существует целый ряд факторов, ведущих к таким отклонениям. Они связаны, прежде всего, с тем, что ребенку так или иначе мешают исполнить его предназначение, его генетическую программу. Малыш так зависим, что взрослые могут просто посадить его в манеж и тем ограничить жажду деятельности и возможность познания окружающего мира, могут так манипулировать ребенком, что его желания подменяются желаниями взрослых и, наконец, просто не дать ребенку объекта для развивающей его деятельности. Все эти вопросы, никак не решаемые в обычных дошкольных учреждениях, решены в группах, работающих по методу Монтессори.

Сегодня можно говорить о двух группах отклонений, поддающихся нормализации. К первой относятся те, что

признаются ненормативными большинством исследователей детской психологии. К ним относятся: лживость, тревожность (робость и страхи разных типов), скандальность, неконтролируемость приема пищи, заикание, недисциплинированность и систематическое непослушание, агрессивность и деструктивное поведение, негативизм, аутизм, упрямство, медлительность, неусидчивость, лень, слабоволие или непроизвольность поведения, инфантилизм и другие.

Кроме этих хорошо известных и не очень приятных черт, Монтессори считает отклонениями некоторые другие типы детского поведения, которые другими признаются нормой.

Среди них можно назвать: выраженное стремление к обладанию; игры воображения или «бегство в фантазии», когда ребенок живет как бы в собственном придуманном мире, общаясь с несуществующими братьями или друзьями; задавание вопросов без ожидания ответов; зависимость от другого человека вплоть до чувства полной беспомощности без него; расконцентрированность или нестабильность внимания, которую многие психологи считают естественным качеством детства.

Но для нас важен не спор о точности перечня отклонений, а метод их устранения. По мнению Монтессори, подтвержденному многими педагогами, работающими по ее системе, в том числе и в нашей стране, самым эффективным лекарством является свободная работа в доброжелательной атмосфере группы со специально подготовленной средой.

Наш малыш всегда чувствует себя в окружении взрослых, как в стране великанов. Большинство вещей вокруг него из того же великанского мира. А сами вещи находятся в ужасающем для ребенка беспорядке. Часто только в детском саду малыш попадает в обстановку, где большинство вещей соразмерны ему, где существует определенный порядок, правда, очень часто мертвый для него. Дети чаще всего не понимают, почему воспитатель что-то поставил в шкаф и не выдает никому, или почему он, как фокусник, из рукава вынимает на занятии ту или иную игрушку. Словом, ребенок попадает в систему внутренне не обоснованных для него ограничений.

Мария Монтессори подошла к этой проблеме иначе, предложив, с одной стороны, живой, с другой – имеющий внутреннюю логику порядок. Выстраивая свою подготовленную среду, она учитывала, прежде всего, естественные потребности ребенка и естественную последовательность его физиологического и интеллектуального развития. Разбивка на зоны (практической жизни, сенсорную, математическую и языковую) и последовательность предъявления материала

ребенку имеет вполне определенное объяснение, связанное с особенностями психического развития малыша.

Рационализация, вносимая Монтессори в системный подход, начавшаяся еще при ее жизни, чревата непредсказуемыми последствиями. Мария не раз подчеркивала, что ребенку необходимо дать стимулы, пищу для физического и психического развития, но эта пища должна быть доброкачественной и хорошо приготовленной.

Например, часто в том, что дети не работают с тем или иным материалом, нет их вины. Один из ныне опытных Монтессори-педагогов рассказывал мне, как удивлялся, что дети не занимаются пересыпанием, пока не заметил, что в комплекте для этого упражнения не хватает ложечки. Материал просто не был готов к работе и оказался невостребованным.

Некоторые внешне простые принципы организации подготовленной среды впрямую работают на развитие ребенка. Недостаточную ловкость движений малыша выдает перевернутый легкий стул или разбитая фаянсовая чашка. Вещи-доносчики напоминают: «Учись обращаться с нами, двигайся организованно и красиво, учись свободно управлять собой, становись господином своего тела». Они не ограничивают ребенка, а становятся своеобразными воспитателями. Вся «воспитательная работа» с ребенком в первые месяцы его прихода в группу направлена на сохранение окружающих предметов в упорядоченном и эстетичном состоянии. Монтессори предлагает не проводить специальные занятия по «эстетическому воспитанию», а организовать все в группе так, чтобы детям не хотелось ломать и пачкать те красивые вещи, которые его окружают. Именно в этом аспекте Монтессори-группы индивидуальны и неповторимы и отражают личный стиль педагога. Даже внутри одного детского сада иногда трудно найти совершенно одинаковые группы.

Похожи только некоторые принципы организации подготовленной среды. Учитель всегда следит, чтобы группа не была перенасыщена мебелью и материалом, с которым дети не работают и который не находится в зоне их ближайшего развития. И еще на полочках лежит только один комплект каждого материала. Не только потому, что детям, одновременно захотевшим одного и того же, приходится договариваться, а значит вступать в социальный контакт и получать опыт разрешения конфликтных ситуаций, но и потому, что единичность материала позволяет сохранить его автодидактичность.

Материал в группе обычно ограничен тем набором, который

предложила сама Монтессори. С одной стороны, это связано с тем, что насыщение группы случайными вещами нарушает связь работы ребенка с его культурным развитием и обучением. С другой стороны, тем, что познакомившись, например с цветами на дидактическом материале, ребенок может расширять свое знание на весь окружающий его мир, находя оттенки знакомых цветов в живой и неживой природе.

Больше всего меня удивляет, когда я попадаю в детский сад, где все группы Монтессори одинаковы. Тут уж действительно начинает попахивать казармой, в организации которой недруги упрекали Монтессори еще в начале ее работы. Настораживает такое единообразие тем, что выдает механическое восприятие системы. Ведь в Монтессори – педагогике мало принять дидактику и научиться правильно манипулировать с материалом. Необходимо принять общий подход к ребенку и не отступать от него. Уважение к личности ребенка и доброжелательное терпение – вот основа этого подхода. Учитель, приходя в класс, как актер должен оставлять свои домашние дрязги и жизненные неудачи за дверями. Монтессори – учитель уважает себя и свой труд, и одной из возможностей самореализации становятся его личные находки в организации и украшении подготовленной среды.

В ней часто проявляются не только творческие наклонности учителя, но и его национальность. Мне пришлось видеть одну и ту же группу, когда в ней работала одна из первых Монтессори-педагогов России Зита Йоновна Марцинкяйне, а после ее отъезда в родную Литву – другой педагог. Изменилось многое: в частности, пропали неброские, но сделанные с большим вкусом, в литовской манере букеты из соломки в больших красивых вазах. Однако сохранилось главное – отношение к ребенку. Это основной элемент, создающий атмосферу в группе.

Помню, как Зита Ионовна каждое утро встречала в дверях очередного малыша и на какое-то время его маленькая ладошка утопала в ее руке. Спокойное солидное рукопожатие как бы говорило ребенку: «Ты пришел туда, где тебя ждали, где тебя любят и с надеждой ждут от тебя следующего шага в познании мира». За это короткое время учитель чувствовал, с каким настроением пришел ребенок, прикидывал, какую работу сегодня лучше ему предложить.

Не все учителя могут так тонко почувствовать настроение ребенка и некоторые из них прибегают к простейшим тестам. Например, просят, чтобы малыш выбрал тот цвет, который ему сегодня нравится (тест Люшера). Если ребенок выбирает коричневый или черный, педагог старается в этот день не приставать к нему с новыми презентациями и вопросами. Если

ребенку хочется поделиться с учителем своими неприятностями, он найдет время подойти к взрослому. И тогда можно не только поговорить с ребенком, но и приласкать его, чтобы установить тот самый невербальный, эмоциональный контакт. Малыш выговорится, может быть, даже выплачется и, возможно, забудет о своем горе.

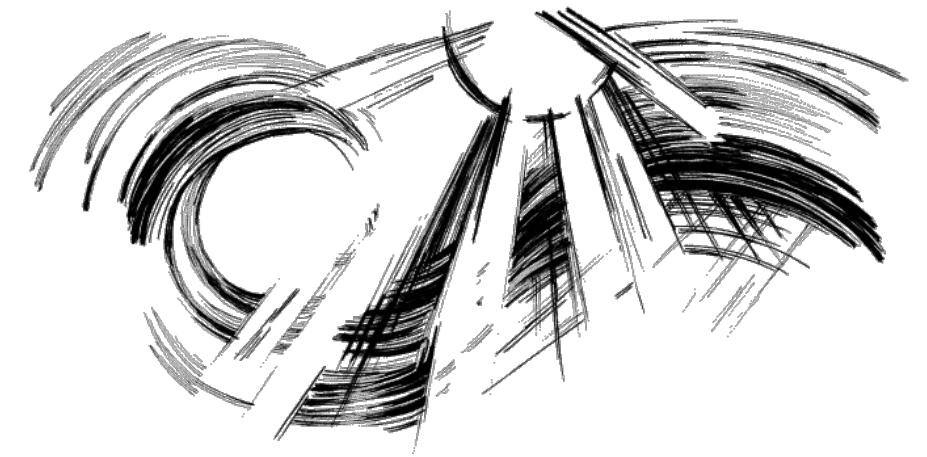
В одной из групп пришлось наблюдать, как даже довольно взрослые дети садились на колени к воспитателю. Учитель считал, что это сокращает пропасть между взрослым и ребенком, но это его находка, которая не обязательна для всех и не может стать общим методическим приемом. Здесь работа строилась так. И действительно, ребенок устраивался на коленях учителя и через несколько минут возникал задушевный разговор.

Иногда ребенку хочется поделиться своей радостью или новыми впечатлениями. У Ани дядя вернулся из Африки. Показал племяннице много фотографий и диковинных вещиц. Аня с удовольствием взахлеб пересказывала то, что узнала. Учитель выслушал ее и отвел к коллекции минералов, которая была в группе. Среди них нашелся камень, по форме напоминающий розу, – алжирский песчаник. И разговор от непосредственных впечатлений перешел в беседу о том, что силы природы могут сделать с обычными камнями. Получился спонтанный урок, выросший из впечатлений ребенка и подкрепленный его эмоциями.

Сложнее, когда у учителя плохое настроение. Чутких малышей не обманешь, и кто-то из них обязательно подойдет и сочувственно поинтересуется, что же случилось. Это нормально. Как нормальна взаимная поддержка между людьми и доброжелательное отношение друг к другу. Малыши в группе Монтессори не учатся этому, а в этом живут.

Часть третья

Глава 1
Борьба между взрослым и ребенком



Конфликт между детьми и взрослыми имеет последствия, которые постоянно сопровождают человека в течение всей его жизни. Они сравнимы с волнами, которые все шире и шире расходятся на глади воды от места падения камня до самого берега. Эти колебания распространяются концентрированно во всех направлениях.

С чем-то похожим сталкиваются психоаналитики, исследуя происхождение психических и умственных отклонений. Исследователи Нила, разыскивая его источники, проходили огромные расстояния и обнаруживали фантастические водопады, прежде чем увидеть девственную тишь больших разливов. Эти чистые разливы похожи на тело и душу ребенка.

Если мы вернемся к интересующей нас истории человеческого существования, наполненной тайнами на отдельных своих этапах, то начнем с огромных разливов и морей раннего детства. Нам придется следовать драматическому течению жизни, которое движется смелым водопадом, устремляется между гор и препятствий, изворачиваясь и протекая окольными путями, встречая трудности на своем пути. Этому движению воды предоставлена полная свобода, но вода не может остановиться, не может она и повторить в точной копии свой путь – путь человеческого существования.

Да, надоевшие и знакомые до тошноты психические болезни взрослых – нервные и умственные расстройства объявляются первыми симптомами в ребенке. Эти предпосылки появления

отклонений от нормы распространяются бесконечно, словно волны на глади воды, как колебания волн в эфире. Поэтому нам придется осознать, какое значимое и очевидное расстройство соседствует рука об руку с некоторыми незначительными расстройствами.

Из исследования единственной капли воды можно сделать вывод о пригодности к питью всего оставшегося количества воды. Точно так же мы можем сделать вывод об ошибочном пути всего человечества, когда констатируем, что многие люди умирают от болезни или совершают что-нибудь ошибочное.

Эта мысль не нова. Еще в древнейшие времена нам поведали, что грех был в самом начале, и он ведет все человечество к испорченности.

Глава 2
Инстинкт на работу

Д о открытий, касающихся детского возраста, законы, по которым совершается построение духовной жизни ребенка, представляли собой неисследованную область. Учение о «сензитивных периодах», от которых зависит формирование человеческого существа, признали научным. Оно имеет важнейшее значение для человечества.

Развитие и рост похожи на послойный грунт, в котором между индивидуумом и окружающей средой отношения становятся все теснее. И все же образование личности или свободного ребенка зависит от принципиального решения о создании для него особых условий – определенной среды, в которой он может найти то, что ему требуется для развития собственных функций. Это так же просто и ясно, как то, что ребенок отвыкает от материнского молока, когда его питание перестраивается на кашу и фруктовые соки, т. е. он начинает получать продукты из своего окружения. Ошибка, которая все очевиднее выступает при освобождении ребенка, состоит в том, что взрослый бросает ребенка на произвол судьбы, не думая о соответствующей подготовке среды. Эту среду можно сравнить с определенными гигиеническими предписаниями в области питания. Подготовленная среда – ясная необходимость, исходный пункт нового воспитания, без которого невозможна практическая деятельность ребенка.

Из всех сторон духовной жизни ребенка одна является совершенно особенной – это нормализация через работу. Тысячи

наблюдений, проведенных среди детей различных социальных слоев, доказывают, что речь идет о точных данных, полученных как в области психологии, так и педагогики. Не подлежит сомнению, что рабочая деятельность – это позыв природы, так как без работы нельзя построить личность и у нее будут развиваться отклонения. Человек строит сам себя через работу, которую нельзя заменить ничем другим – ни благополучием, ни нежной любовью.

С другой стороны, отклонение в развитии невозможно исправить ни наказанием, ни хорошим примером. Человек образует себя через работу, выполняемую вручную, через работу, в которой рука – инструмент личности, инструмент индивидуального мышления и воли, строящей собственное становление в окружающем мире. Инстинкт доказывает, что работа есть потребность человеческой натуры, всего рода человеческого.

Но на каких основаниях приносящая удовлетворение и одновременно являющаяся фундаментом здоровья и внутреннего покоя работа ребенка запрещается взрослым? Потому что работа в человеческом обществе основана на фундаменте фальши, и потому что тот глубокий инстинкт – жажда власти и голод на власть, лицемерие и стремление к монополии – портят человека и остаются скрытыми проявлениями. В этих условиях работа, естественно, принимает негативный характер, становится работой по принуждению и вызывает сильнейшее внутреннее сопротивление. Поэтому эта работа становится трудновыполнимой.

Если же работа совершается под воздействием инстинктивного внутреннего импульса, то она приобретает у самих взрослых другие признаки. В этом случае работа приносит радость, возвышает человека и излечивает отклонения в его личности. Так выглядит работа исследователя, работа художника или работа, совершаемая героически устремленными исследователями неизвестных уголков Земли. В такую работу человек вкладывает необычайные усилия, диктуемые ему его истинными инстинктами. Такого человека можно сравнить с мощным водяным потоком, который под давлением быстро пробивает твердую землю и взлетает ввысь, ниспадая затем благодатным дождем на человечество.

Такой инстинкт служит прогрессу человеческой культуры. Благодаря характерным свойствам рабочего инстинкта происходит строительство человеческого общества. Работа – это поистине драгоценный знак человека, это прогресс цивилизации, это стремительная деятельность, выраженная в бесчисленных

формах, создающих мир и облегчающих его существование.

Но странным является то, что человек, стремящийся жить в этом окружении, тем не менее все больше отдаляется от чистой естественной жизни. Мир человека может характеризоваться не просто как искусственный. Это воздвигнутое вне природы строение, которое можно назвать «надприродным». Человек так привыкает к нему изнутри, что оно постепенно становится элементом жизни.

История человечества имеет замедленное развитие, которое ведет к возникновению нового вида, подобно тому, как в животном мире осуществился переход от жизни в воде к жизни на земле благодаря амфибии. Человек-«амфибия», живя в природе, создавался «сверхприродой» постепенно и участвует в обоих видах жизни – природном и «надприродном». Но его развитие имеет тенденцию создать единственную. Уже сегодня человек не живет больше естественно, так как он подчинил природу себе – видимым и невидимым целям, тем, которые, очевидно, скрыты в тайнах космической жизни. Но человек все-таки переходит от одного круга жизни к другому непросто: он создал свой собственный жизненный круг и живет в нем с такой исключительностью, что не хотел бы существовать за пределами своего чудесного творения. Природа не приходит на помощь человеку, как она это делает с животными. Человек не находит в ней готовое питание, как его находит птица, точно так же, как она находит и материал для строительства своего гнезда. Человек должен все, что ему нужно, искать у человека. Поэтому индивидуум вкладывает свою работу в то «надприродное» строение, в котором живет человечество.

Это делает человека хозяином и мастером своего собственного существования. Он не подвержен изменениям природы, он отделен от них и подчинил природу полностью себе. Поэтому человеческая личность оказалась на пути отклонения, и это угрожает его жизни. Человек угрожает сам себе.

Можно наблюдать, как силен у детей инстинкт к работе, какое влияние оказывает на всю личность ребенка внутренняя связь, возникающая между нормализацией и работой.

Это лучшее доказательство того, что человек привносит с собой в мир внутреннее стремление к работе. Нелогично думать, что человек не участвует в универсальной гармонии, в которой участвуют все живые существа, каждый в соответствии со своим инстинктом, свойственным только его виду. Кораллы строят острова и континенты и восстанавливают линии побережья, которые разрушает прибой. Насекомые переносят пыльцу, поддерживая тем самым существующий порядок вегетативной

жизни: кондор и гиены заботятся об очищении своих владений от падали. Другие живые существа уничтожают мусор и остатки, изготавливают мед и воск, чтобы воспроизвести других. Задачи жизни неизмеримы. Земля сохраняется благодаря жизни, которая похожа на атмосферные слои над водно-земной поверхностью. Сегодня мы видим жизнь на Земле как биосферу: забота о себе – это не единственная конечная цель живых существ. Они принимают существенное участие в сохранении планеты. Они – необходимые составные части гармонии на Земле. Человек производит больше того, что ему необходимо. Активность человека постоянно образует остатки, которые выходят за пределы требований самосохранения и сохранения вида. Но все действующие люди – часть Универсума, законам которого они подчинены. И человек не может уклоняться от этих законов. Он строит сверхприроду, в рамках которой создаются богатства, превышающие простые потребности для существования и выполняющие космическую задачу. Эти богатства производятся не по воле самого человека, а по таинственным планам инстинкта на работу. Становление личности ребенка осуществляется в том случае, если он сам управляет строительством своей индивидуальности. Большая тайна скрыта в нормализации. От нее зависит существование созданной человеком сверхприроды.

Глава 3
Два вида работы

Ребенок и взрослый, обреченные жить рядом, находятся в состоянии постоянной борьбы, потому что их лихорадит от взаимного непонимания, создающего настоящий клубок действий и противодействий.

С этим конфликтом связаны самые разнообразные проблемы. Некоторые из них ясно обозначены. Взрослый должен выполнять трудную задачу, приспосабливаясь к жизненному ритму ребенка и потребностям его духовного развития. Для ребенка мир взрослого с его постоянно растущей сложной динамикой есть то, с чем он никогда не свыкнется. Мы можем представить себе, что ребенок древнего человека мог прибегнуть к помощи взрослого, который тогда занимался своей деятельностью еще в простом и спокойном ритме. Без сомнения, этот ребенок соприкасался со своей средой, куда входили и домашние животные, и мир вещей и предметов, с которыми он мог работать, не боясь возражений. Когда ребенок уставал, он мог отдохнуть в тиши под сенью дерева.

Но постепенно цивилизация втянула ребенка в социальные отношения, ставшие неимоверно регламентированными, стесненными рамками. Ускоренный жизненный ритм создал препятствия для ребенка. Но больше всего он защищался от стремительных скоростей жизни с господствующими в ней машинами. Ребенок не может жить в таком активном жизненном ритме. Он заботится о том, чтобы защититься от постоянно

возрастающей опасности. Действительно, современные дети не свободны и приговорены к бездеятельности. Никто не думает о необходимости создать для них соответствующие условия жизни. Никто и не предполагает, что у ребенка есть потребность в деятельности, в работе.

Мы должны убедить себя, что существует не один, а два социальных вопроса, так как возникают две формы жизни – социальные вопросы взрослого и социальные вопросы ребенка. И нам следует различать два вида работы – работа взрослого и работа ребенка. И обе необходимы в жизни.

Работа взрослого. Деятельность взрослого человека – это участие в построении жизненного пространства в сфере надприродного. Здесь речь идет о внешней работе, производимой усилиями разумного волеизъявления и характеризующейся производством продукта. Работа взрослых людей организована по социальному и коллективному признакам. Чтобы достичь цели своего труда, человек должен ориентироваться на нормы законов социума, а они опираются на соблюдение норм поведения. Но люди осознают, что для поддержания порядка в жизни социума нужна дисциплина. Кроме этих законов, которые соответствуют локальной необходимости и различны у разных народов, учитываются и другие прошедшие через века фундаментальные и укоренившиеся в природе правила, одинаковые для всех времен и народов. Один из них – это труд. Этот закон неизбежно соблюдается всеми живыми существами Универсума. По социальному положению люди отличаются друг от друга в зависимости от результативности своей работы. Другой естественный закон касается самого работающего индивидуума. Это закон наименьшей затраты сил, согласно которому человек хочет достигнуть большего с наименьшими затратами. Это закон всеобъемлющего значения, потому что желание индивидуума не в том, чтобы меньше работать, а в том, чтобы выполнить работу с наименьшим износом сил. Этот закон распространяется и на машины, которые приходят на место человека или дополняют его.

Еще один хороший закон природы и общества – это закон приспособления к работе. Но не все совершается согласно этим хорошим законам, потому что, создавая свои блага, человек перерабатывает материальные ресурсы, которые имеют границы, и потому возникает конкуренция, борьба за существование, что можно наблюдать и у животных. На все это воздействуют всякого рода индивидуальные отклонения, порождающие конфликты. Жажда обладания, которая не имеет отношения к самосохранению или выживанию вида, развивается вне этого

закона и поэтому не имеет границ. Алчность побеждает любовь, и та уступает свое место ненависти. Там, где она вторгается в жизнь, она мешает не только работе индивида, но и работе коллективной. Так, имеется коренное отличие принципа разделения труда от использования чужого труда в корыстных целях, которое, прикрываясь условными законами и приличиями, скрывает человеческие отклонения.

Заблуждение празднует свой триумф; благодаря внушению некоторых принципов, оно представляется в виде нравственных начал и жизненных необходимостей. В этой трагической и душной атмосфере, которая распространяет вокруг себя замаскированный недуг как благодеяние, сущность вещей искажается, и тем не менее каждый принимает страдания, которые при таком развитии событий неизбежны.

Ребенок, который понимается как природное существо, живет, по мнению взрослого, поверхностно, и родительский дом предоставляет ему разные условия жизни. Он противостоит социальной активности взрослого, так как в самом социальном процессе производства продуктов для него нет места. В действительности, мы должны осознать, что у ребенка нет возможности быть активным социально. Представим себе физический труд кузнеца, который стучит молотом по наковальне, и нам станет ясно, что ребенок никогда не будет в состоянии сделать это. И если мы представим себе умственную деятельность ученого, который проводит сложнейшие исследования с использованием высокочувствительной техники, то мы признаем, что от ребенка и здесь нечего ожидать. И, наконец, подумаем о юристе, который ломает свою голову над тем, как к лучшему изменить закон, – мы нисколько не будем сомневаться, что он не доверит свою работу ребенку.

Ребенок стоит совершенно отчужденно по отношению к человеческому обществу, и его положение можно охарактеризовать словами из Библии: «Мое богатство не от мира сего». Значит, это существо, которое живет полностью вне созданной социальной организации, он – чужак в искусственном мире, который человек построил рядом с природой, отделяясь от нее. В мире, в котором он рожден, ребенок является существом вне общества. Это существо, которое не в состоянии приспособиться к человеческому обществу, к процессу производства продукции и принимать участие в регулировании общественных отношений, мешает состоянию равновесия. Ребенок становится аутсайдером, всегда мешает своими действиями в родительском доме. За недостатком умения приспособиться малыш, будучи существом активным, не способен

отказаться от своей деятельности. Поэтому ее нужно побороть, а ребенка заставить сдерживаться, не возбуждая в нем раздражения, приводя его в пассивное состояние. Итак, ребенка запирают в отдельном помещении, схожим с тюрьмой, предназначаемой для некоторых антисоциальных элементов. Это помещение называют игровой или классной комнатой. Ребенка выгоняют в школу, ссылку, в которой взрослый держит ребенка, чтобы тот не мешал. Только когда ребенок научится не мешать, он может быть допущен в человеческое общество. Сначала он должен подчиниться взрослому как лицо без гражданских прав, как будто он не существует. Взрослый – господин и мастер, и ребенок должен подчиниться его приказам и не высказывать протеста, признавая любые действия взрослых справедливыми.

Маленький ребенок вламывается в семью взрослого из ничего. Взрослый – большой и сильный, как бог, единственный, кто может создать для ребенка жизненно необходимые предметы. Взрослый – это его творец, провидение, его владелец, его судья. Никто так сильно не испытывает зависимость от другого, как ребенок от взрослого.

Работа ребенка. Но и ребенок – это работник и производитель. Если он не может участвовать в работе взрослого, то он должен выполнять свою собственную, большую, важную и трудную задачу – образования человека. Из бездеятельного, неподвижного новорожденного, у которого еще нет сознания, он становится готовым взрослым, с разумом, который обогащается достижениями духовной жизни и излучает свет.

Человек строится исключительно из ребенка. Взрослый не может вмешиваться в эту работу. Он глобально, широко исключен из мира ребенка, как и ребенок исключен из деятельности взрослого, которая производит осознанно общественный мир. Работа ребенка полностью отличается по виду и навыкам действий от работы взрослого, и даже противоположна ей. Это неосознанная работа, совершаемая посредством развивающейся духовной энергии. Это творческая работа, которая напоминает библейское повествование, в котором о человеке лишь говорится, что он был создан. Но как он был создан? Как он, это живое творение, получает составляющие своего разума и власть над всеми сотворенными предметами, появившись из ничего? Это чудо мы можем увидеть в каждой отдельной черте у ребенка, у всех детей.

То, что было создано – создано, чтобы заново совершиться во всех человеческих творениях, если им удается явиться в мир: жизнь – это плод бессмертия, потому что все, что умирает,

обновляется. Видя то, что нам очевидно в будничной жизни, мы всегда можем только повторить: ребенок – это создатель (начало) человека. Все возможности человека зависят от того, насколько ребенок может выполнить эти доверенные ему сокрытые задачи. Ребенку действительно подходит положение творца прежде всего потому, что его цель – образование человека, и ее невозможно достичь, пребывая в состоянии покоя, отдыха, спокойствия и раздумья. Нет, его работа – это активность, это постоянная творческая деятельность, и мы можем видеть своими глазами, что в этой работе он тоже делает полезной для себя внешнюю среду, а именно то окружение, которое взрослые преобразуют соответственно своим целям. Ребенок растет, упражняясь. Его строительная работа включает в себя реальную деятельность, которая проявляется в среде материально. Через опыт, который он накапливает, ребенок упражняется и продвигается вперед. Он согласует свои движения, чувственные впечатления, которые он впитывает из внешнего мира и которые формируют его разум. При овладении языком он демонстрирует истинное чудесное внимание и понимание, которое только ему по силам. Он неустанно пытается встать на ноги и пойти. Эти попытки он совершает до тех пор, пока это не удастся. При всем этом он осуществляет свою программу и план, как прилежный студент с той непоколебимостью, с которой небесные тела прокладывают свои невидимые орбиты. Можно проверить величину тела ребенка в каждом последующем возрастном периоде, и она будет иметь необходимую массу. Мы также знаем, что ребенок пяти лет в восемь лет будет стоять на другом умственном уровне развития. Можно предположить, какая величина тела и умственные способности обнаружит ребенок в десять лет, потому что он точно придерживается своей программы. Посредством неустанной активности, устремления, сил, опыта, открытий и страданий, посредством жесткой пробы и старательной борьбы шаг за шагом ребенок выполняет свою сложную и чудесную задачу и достигает новых форм совершенства. Взрослый совершенствует мир вокруг, а ребенок совершенствует свое собственное существование. Его стремление сходно с чудом, которое неусыпно, непрерывно и неутомимо идет навстречу своей цели. Поэтому совершенствование взрослого человека зависит от ребенка.

Мы, взрослые, зависим от ребенка. В поле его деятельности мы являемся его детьми и зависимы от него точно так же, как в мире нашей работы он является нашим ребенком и зависимым от нас. Взрослый есть владелец одного поля, ребенок – владелец другого, и оба зависимы друг от друга. Оба короли, но в разных царствах. В этом заключена истинная гармония человечества.

Сравнение между видами работы. Так как работа ребенка состоит из отдельных действий, относящихся к реальным объектам реального мира, то мы можем сделать ее предметом научного исследования, чтобы познакомиться с ее законами, происхождением и сравнить ее в конце концов с работой взрослого. В окружающем ребенка мире и взрослый развивает непосредственную, неосознанную и произвольную активность, которую можно было бы назвать работой в ее исконном смысле. Но кроме того оба должны достигнуть желаемой цели. Даже в растительном мире не существует такой формы жизни, которая развивалась бы вне окружающего мира. Я знаю, что правильность этого предложения не выдержит строгой проверки, так как оно содержит суждение, исходящее только от близкого и непосредственного. Но сама жизнь представляет собой энергию, которая постоянно стремится сохранить творения, совершенствующие окружающий мир, который исчез бы без этой активности. Примером тому может служить непосредственная деятельность кораллов, которые впитывают известь из морской воды и строят из нее свои защитные коралловые рифы. Относительно окружающего мира их цель состоит в том, чтобы создавать новые континенты. Но так как эта цель отстоит довольно-таки далеко от непосредственной деятельности кораллов, то их можно исследовать со всей научной строгостью и при этом ни разу не наткнуться на новый континент. Похожее можно сказать о всех живых существах, а именно о человеке.

Четко узнаваемый финал – это факт, согласно которому взрослый исходит из созидающей деятельности ребенка. При тщательном исследовании ребенка или, точнее говоря, всех функций детского существа, – до образующего материю атома, до самой маленькой единицы, взрослое существо там не обнаружится. И тем не менее обе удаленные цели непосредственного действия обусловливают работу за счет окружающего мира.

Возможно, в своих простых творениях природа снимает покров с некоторых своих таинств. У насекомых, например, мы можем наблюдать две по-настоящему продуктивные деятельности. С одной стороны, плетение шелка – этих сверкающих нитей, из которых люди создают бесценные ткани. С другой стороны, паутина паука, сплетенная без остановки, которую люди спешно уничтожают. Значит, шелк – это произведение детского, а паутина – взрослого существа. Несомненно, здесь речь идет о двух видах работы. Когда говорят о работе ребенка и противопоставляют ее работе взрослого, то

имеют в виду две отличные друг от друга деятельности, которые имеют различные цели, но обе реальны.

Но с работой ребенка стоит познакомиться. Когда он работает, то он делает это не для того, чтобы достичь внешней цели. Его цель – действие, и после нескольких повторений ребенок заканчивает свою деятельность, и окончание ее никак не связано с внешней целью. Прекращение работы не связано с возникшей усталостью как с индивидуальной реакцией. Особенность ребенка как раз и состоит в том, что он встает с места работы свежим и наполненным энергией. Тем самым указывается на одно из отличий естественных законов работы ребенка: ребенок не следует закону наименьшей затраты сил, но действует как раз согласно обратному закону, потому что он использует чудовищную массу энергии, и не только импульсивную энергию, но и потенциальную – при выполнении деталей. Цели и внешние действия всегда случайны, а связь между окружающим миром и внутренним совершенствованием образует духовная жизнь.

Находясь в своем собственном жизненном кругу, ребенок производит внешнюю работу с самопожертвованием, всем своим телом и душой.

Другое явное отличие между работами взрослого и ребенка состоит в том, что ребенок не хочет ни вознаграждения, ни уступок. Он должен осилить задачу своего роста совершенно один и должен выполнять ее непрерывно. Никто не может уменьшить это усердие ребенка и сделать что-то вместо него. Одним из основных признаков строящего себя детского существа является то, что оно преданно, верно и точно выполняет свою программу без промедления и упущений. Природа – это строгая госпожа. За малейшее непослушание она накладывает штраф – нарушение в психическом развитии и функциональные нарушения, которые называют аномалией или болезнью.

Побуждение ребенка полностью отлично от взрослого, у которого всегда присутствует излишек внешних мотивов, требующих от него огромных и жестких усилий. Чтобы научиться прилагать эти усилия, он должен безукоризненно развить свою движущую силу и стать жизнестойким человеком.

Ребенок не утомляется во время работы, он растет, и работа повышает его энергию. Ребенок не хочет, чтобы ему помогали в работе, он хочет усовершенствоваться и выполнить свою задачу самостоятельно. Сотворение роста – это жизнь ребенка. Она означает «работать или умереть».

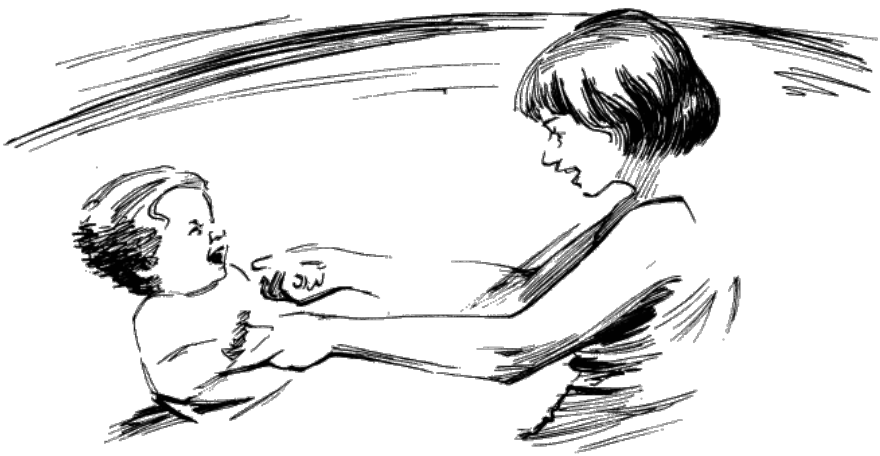
Если взрослый не осознает эту тайну, он никогда не поймет, в чем состоит работа ребенка. Он до сих пор не понял ее сущность.

Поэтому он мешает ребенку в работе и думает, что отдых для ребенка лучшее времяпрепровождение. Любую деятельность ребенка взрослый сокращает, потому что у него другие законы работы, которые предписывают ему возможно малые затраты энергии и великую экономию времени. Взрослый считает себя знатоком воспитания ребенка. Он несет его на руках или везет в коляске, наводит порядок в среде ребенка и не разрешает ему участвовать в этой работе.

Когда ребенку предоставляют только маленькое помещение для игры, тогда он тут же своим возгласом провозглашает волю к самоутверждению: «Я хочу делать это!» В подготовленной для детей среде в наших домах ребенка малыши выражают свою внутреннюю потребность в работе характерной просьбой: «Помоги мне сделать это самому».

Как противоречиво это восклицание! Взрослый должен помочь ребенку только с той целью, чтобы он мог свою работу впоследствии перенести в окружающий мир. Мы указываем не только на потребности ребенка, но и на принципы окружения. Оно должно быть реальным, но не безжизненным! Мы говорим об окружающей среде, где ребенка ждут не удовольствия и сладости, а все то, что облегчает реализацию его функций. Со всей ясностью видно, что эту среду должно оживлять самое высокоорганизованное существо – образованный и подготовленный взрослый. Итак, в нашем понимании деятельность не отнимается у ребенка, среда не должна быть пассивной, и взрослый должен полностью предоставить ребенка самому себе. Взрослый не удовлетворяется тем, что оборудует для ребенка среду, приспособленную по оформлению и составу. Главное научить взрослого оказывать помощь ребенку.

Глава 4
Ведущие инстинкты



В природе есть две формы жизни человека – детство и взрослость. Обе в корне отличны друг от друга, можно сказать, противоположны. Жизнь взрослого определяется борьбой. При этом принято говорить о приспособляемости к окружающей среде, как это представил Ламарк, или о борьбе за существование в ходе естественного отбора, как это обозначается Дарвином, но ни в коем случае не о сохранении вида, не о выборе пары.

Наблюдение происходящего в среде животных позволяет прибегнуть к сравнению увиденного с социальной жизнью человека. Постоянные усилия по сохранению жизни, оборона от врагов, приспособляемость к окружающей среде и, наконец, любовь и выбор пары имеются как у первых, так и у вторых. В соревновании между видами Дарвин видит причину развития, а именно – совершенствование живых организмов. Тем самым он объяснил, что все живое продолжает жить в борьбе.

При освещении истории человека рассматриваются только события из мира взрослых. Но истинные ключи к жизни с ее борьбой и победами, с ее многочисленными видами живых существ находятся в бытие детеныша. Все живые существа были когда-то, прежде чем окрепнуть в борьбе, слабыми и беспомощными и пребывали в той стадии, когда органы тела еще не приспособились к среде. Не было ни одного живого существа, которое сразу становилось бы взрослым. Итак, часть жизни

человека, которая имеет другие формы, средства и мотивы, оставалась сокрытой от той, в которой обнаруживаются связи между сильным индивидом и внешним миром. Этой главе можно было бы дать заголовок «Детство в природе»; в ней скрыты настоящие ключи к жизни, так как все, что происходит со взрослыми, есть только череда событий по сохранению жизни.

Наблюдения биологов при исследовании значения периода детства осветили нам одну из чудеснейших, но сложнейших сторон природы. Были установлены удивительные факты и обнаружены силы, в свете которых вся жизнь наполняется поэзией и почти религиозной праздничностью. В этой связи биология указала на созидательные и сохраняющие вид природные свойства и открыла особые инстинкты, которые руководят живыми существами. Чтобы отличить их от других важных инстинктов, которые относятся к сфере взаимовоздействия живого существа и окружающей среды, их следует назвать ведущими.

По целенаправленности биология делит все инстинкты на две группы: самосохранения и сохранения вида. В обеих группах имеется нечто, что подчас можно было бы назвать дуэлью между индивидом и внешним миром. Эти инстинкты – настоящие конвоиры, сопровождающие и сохраняющие жизнь. Инстинкт самосохранения, к примеру, защищает от неблагоприятного и угрожающего внешнего воздействия и проявляется эпизодически. Напротив, инстинкт сохранения вида только тогда будет носить эпизодический характер, когда будет способствовать встрече с существом другого пола. Здесь уместно повести речь о конкуренции внутри рода (половой конкуренции). Эпизодичность некоторых инстинктов не могла остаться незамеченной, и была исследована.

Выполняя свою великую космическую задачу, ведущие инстинкты соприкасаются с внешним миром нечасто. Гораздо реже, чем тончайшие возможности чувств и чистого мышления, которое является полностью качеством разума. Можно и хочется уподобить ведущие инстинкты божественным силам, которые возникают у живых существ, чтобы воздействовать на внешний мир и помогать жить в нем. Поэтому ведущие инстинкты не импульсивны и не воинственны, но имеют мудрое благоразумие, сохраняют живые существа в их движении во времени (индивид) и вечности (вид).

Особого признания заслуживают инстинкты, направляющие детскую жизнь, защищающие жизнь человека в начальной стадии развития. Живое существо уже находится на пути к своему созреванию, но еще не имеет всех признаков вида, не располагает

еще силой и способностью к сопротивлению, не обладает той биологической защитой, которая необходима для борьбы за существование. Оно еще только может иметь надежды на окончательный триумф, на победоносное выживание. Здесь ведущий инстинкт является выражением материнства и в то же время действует как вид воспитания. Оба качества этого инстинкта полны скрытой тайны, как сама мистерия творения. Он дает уверенность всем тем, у кого нет ни защиты, ни силы, ни способности, и тем спасает.

Замечательный инстинкт, касающийся материнства, Фабр и другие современные биологи назвали ключом к возобновлению жизни. Другой инстинкт, относящийся к развитию индивида, включает ряд сензитивных периодов. Материнский инстинкт связан не с одной только матерью – непосредственной производительницей членов вида и защитницей своего дитя. Он относится к обоим родителям и в состоянии установить связи между всеми сообществами живых существ.

Когда исследуют то, что, мы называем материнским инстинктом, то ведут речь о таинственной силе, которая относится не только к живым существам. Она возникает как защита вида и вне материального объекта, как это звучит в притчах Соломона: «Я был с тобой в мире еще до появления вещей».

В основном материнским инстинктом обозначают инстинкт сохранения вида. В этой области есть некоторые особенности, которые у всех без исключения видов живых существ имеют решающее значение. Живучесть материнского инстинкта связана с самопожертвованием, и это отличает его от других инстинктов. Хищный зверь в состоянии перебороть себя и стать кротким, что полностью противоречит его натуре. Птица, разыскивая пищу для птенцов неподалеку, возвращается при приближении опасности, отыскивает способ сохранить своих детенышей. Для этого она увлекает за собой хищника или находит другой способ. Так животные изменяют врожденные инстинкты.

Животные начинают действовать так, как им ранее было не свойственно, например, строить, созидать. Значит, проснувшийся инстинкт сохранения вида дает повод к конструктивной деятельности, цель которого – строительство надежного убежища для новорожденных. Все эти действия заранее предопределены. Ни одно живое существо не будет использовать даже самый лучший строительный материал или приспосабливать его для строительства, если это не заложено. Нет, для этого есть точный, твердо установленный образ действий. Каждый вид птиц имеет свой способ построения гнезда.

У насекомых обнаруживаются удивительные примеры строительной деятельности, какими являются дворцы – пчелиные соты с совершеннейшими геометрическими контурами, в построении которых принимает участие весь пчелиный народ. Так создается жилье для нового поколения. Есть другие примеры, которые встречаются реже, но они поучительны. Так, пауки, которые и без того являются удивительными архитекторами, плетут для своих жертв тонкие и длинные сети. Но придет время, когда самке нужно будет откладывать яйца, и она будет делать маленький мешочек из паутин совершенно другого качества, тончайших, как само дыхание, плотно уложенных, абсолютно непроницаемых для влаги. Часто такие мешочки имеют двойные стенки. Такие гнезда пауков, живущих во влажных и холодных местах, становятся отличным убежищем. Это приспособление к условиям климата. Внутри такого мешочка паучиха откладывает свои яйца. Самое замечательное в том, что после кладки самка надолго зависает над этим мешочком. В некоторых лабораторных экспериментах подтвердилось, что этот серый настойчивый паучок, в теле которого не сыскать сердца, может погибнуть от боли при разорении гнезда. Было замечено, что самка так привязана к своему сооружению, словно оно часть ее тела. Значит, можно сказать, что она любит свои яйца и паучков, которые выкарабкиваются оттуда наружу. Да, хочется сказать, что паучиха заботится о содержимом мешочка. Но инстинкт руководит матерью для того, чтобы воспроизвести потомство своего вида, и живое существо этого вида непосредственно не участвует в дальнейшем развитии своего потомства. Этот инстинкт можно назвать «необъективным» и вступление его в действие обусловлено внутренним приказом – приказом любви.

Некоторые бабочки всю свою жизнь питаются цветочным нектаром, и никакая другая пища их не привлекает. Но когда приходит время размножения, они никогда не откладывают свои яйца на цветок. В этот момент их инстинкт питания преобразуется и их привлекает окружающая среда, подходящая для их молодого поколения, которому необходимо другое питание. Бабочка не знает эти питательные вещества, она мало знает о виде, от которого сама происходит. Она несет в себе принципы природы, которые чужды ее существу. Точно так же божья коровка и другие похожие на нее насекомые никогда не откладывают свои яйца сверху листьев, которые затем будут питанием для ее гусениц, а откладывает их неизменно на задней поверхности листьев, чтобы они были защищены. Такое же «обдуманное» поведение мы встречаем и у других насекомых, которые никогда не питаются листьями, но которые они выбрали

для своего потомства. Таким образом, они теоретически «знают» главу о питании своих отпрысков и «предвидят» опасности, которые приносят с собой дождь и солнце.

Взрослая особь стремится защитить молодые жизни, вследствие этого изменяет черты своего характера и преобразовывается, словно приходит особое время и в ожидании великого события ломаются привычные законы природы. В этом и состоит чудо созидания. Затем живые существа отказываются от того, что больше не является актом жизни, и это почти ритуал, в котором заключается смысл чуда. Величайшее явление природы и то, что новорожденные, у которых опыт еще отсутствует, могут приспособиться к внешнему миру и защитить себя. Их сензитивными периодами руководят особые инстинкты. Они ведут новорожденных от одной трудности к другой и дают в долг маленьким существам огромные силы, побуждающие их к приспосабливанию. Таким образом, мы должны уяснить себе, что именно для новорожденного природа подготовила такие меры защиты: у нее есть свои принципы, и она следит, чтобы им точно следовали.

Взрослый может оказывать содействие лишь в рамках проявления инстинкта сохранения вида. Часто ведущие инстинкты взрослых действуют, как мы видим это у рыб и насекомых, независимо от потомства. Инстинкты потомства также независимы от инстинктов взрослых и не пересекаются с ними.

У высших же животных ведущие инстинкты обоих поколений действуют гармонично. Во время совпадения действия материнского инстинкта с сензитивными периодами молодых особей возникает сознательная любовь между родителями и детенышами. Или возникают такие материнские взаимоотношения, которые распространяются на все организованное сообщество, а новорожденный пришелец становится деятельным по отношению к целому сообществу. Так это бывает и у насекомых – пчел, муравьев и так далее.

Не любовь и чувство самопожертвования способствуют сохранению вида, а воздействие ведущих инстинктов, уходящих в чудесную мастерскую созидания, с которой связывается дальнейшая жизнь всего вида. Чутье облегчает творениям природы выполнение вверенных им задач и связывает с этим устремлением ту внутреннюю радость, которую примерно так же ощущают люди, когда они послушны природе.

Если представить мир взрослых как единую картину, то можно сказать, что порой происходит отклонение от законов этого мира, от тех очевидных законов природы, следование которым считалось, увы, необязательным и незначимым. Да,

законы, которые невозможно ощутить явно, попираются взрослыми, словно те могут предложить нечто более важное. Взрослые пасуют перед противоречиями в поведении ребенка, отступают перед теми законами, которые проливают свет на детскую жизнь. А ведь если осветить привычное, этот свет может озарить жизнь, чтобы обновить и продолжить ее в вечности.

Зададимся вопросом, каким же образом эти законы касаются человека? Все природные феномены, наблюдаемые у низших существ, в человеке представляют собой совокупность качественно нового уровня. И даже больше, преобладание разума велит человеку явиться во всем блеске духовности, которая, воздействуя на фантазию и чувства, позволяет делать открытия.

Но как представлены эти обе жизненные формы человека и в каких явлениях они обнаруживают себя? Если мы оглянемся на мир человека, то встретим там трудности внешней жизни, борьбу по приспосабливанию, проходящую, словно на ринге. Все вкладывается там в завоевания и производство продукции, словно нет ничего другого достойного внимания. Силы человека разрушаются и истощаются в состязании. Вообще здесь трудно говорить о двух формах жизни человека. Взрослый смотрит на ребенка с той логикой, к которой его принуждает жизнь. Он видит в ребенке отличное от него и бесполезное существо и отдаляет его от себя. В другом случае он не замечает ничего, кроме своих устремлений, втягивая ребенка непосредственно в свой жизненный круг в качестве воспитанника. Можно сравнить взрослого с бабочкой, которая вдруг начинает разрушать кокон с вызревающей в нем куколкой, чтобы она поскорее вылетела, или с лягушкой, которая вытаскивала бы из воды головастика, вкладывая все свои силы в его легочное дыхание и превращая его чудное одеяние в зеленую кожу.

Почти так же ведет себя взрослый со своими детьми. Он показывает им свое совершенство, свою зрелость и выступает как живой исторический пример, которому повелевает подражать. При этом он нисколько не задумывается об особенностях ребенка, отличающих его в корне от него самого. От взрослого требуется лишь создать другую окружающую среду, такие жизненные условия, которые были бы приспособлены к формам существования ребенка.

Как объяснить, почему самое высокоорганизованное и единственно одаренное разумом живое существо, наделенное, в отличие от других, способностью быть деятельным и властвовать над окружающим его миром, не создает необходимой для ребенка среды? Он – человек, созидатель, творец, преобразователь окружающего мира – делает для своего дитя меньше, чем пчела

или какое-нибудь другое существо. Как случилось, что у человечества отсутствует этот бесценный ведущий инстинкт, и что оно остается совершенно бездеятельным и слепым по отношению к основополагающим проблемам всей жизни, от которых зависит дальнейшее существование вида?

Человек должен чувствовать нечто сходное с тем, что чувствуют другие живые существа, так как в природе все преобразуется и не теряется. Неразрушенными остаются прежде всего энергии, которыми управляет Универсум. Они продолжают существование, даже когда отчуждены от собственных целей.

Человек-создатель, где ты строишь гнездо для своего дитя? Все мастерство, на которое ты способен, ты должен использовать на благо ребенка и не растрачивать себя на его порабощение. Ты должен соединить все богатства любви, которые в мире продукции остаются невостребованными. Для каждого человека наступает момент, когда он чувствует необходимость отказаться от обыденности, когда он понимает, что не борьба является сутью жизни. Тогда он чувствует, как ему открывается правда. Дальнейшее существование заключается в отказе от подавления человека. Уступка кажется ему единственно животворной. Есть ли места, где душа стремится к тому, чтобы разрушить железные законы, которые приковывают ее к миру внешних вещей? Есть ли где-нибудь полный страстного ожидания поиск чуда, потребность найти свое место, в котором продолжалась бы жизнь? Есть ли у человека стремление к чему-то индивидуальному, постоянно растущему, которое остается в вечности, где можно найти спасение? Человек чувствует огромную потребность отказаться от своего резонерства и быть готовым к доверию.

Все эти чувства должны выйти наружу с рождением его творения. Происходит событие, которое ведет живые существа к отмене привычных законов и к самопожертвованию, чтобы жизнь продолжалась в вечности. Да, приходит время, когда человек чувствует стремление не к приобретению, а к очищению и невинности, а, значит, к уравновешенности и к миру. В этом полном невинности мире человек будет искать обновления своей жизни, воскрешения из угнетающего мира.

Человечество должно иметь благородные чувства, отличные от чувств повседневной жизни, им противостоящих. Оно должно услышать божественный голос, который, не утихая, призывает людей собраться вместе вокруг ребенка.

Глава 5
Ребенок – наш учитель

Важнейшие цели нынешних научных исследований – пролить свет на ведущие инстинкты человека. Наш вклад в том, что мы положили этому начало. Открылась новая исследовательская область, которая показывает достигнутые на сегодняшний день результаты, свидетельствующие о том, что такие инстинкты существуют и дают науке первые указания на этой стезе, которые она должна претворить в жизнь в дальнейших исследованиях. Исследование ведущих инстинктов возможно только у нормально развивающихся детей, которые живут в среде, полностью исключающей всякое подавление и отвечающей требованиям их развития. Тогда новая человеческая природа открывается так ясно и отчетливо, что ее проявления можно воспринимать просто как бесспорную реальность.

Из многочисленных наблюдений высвечивается истина, одинаково важная для двух различных областей жизни: для воспитания и для организации человеческого общества. Человек, современный вид которого отклонился от доселе известного природе человека, должен жить в обществе, построенном иначе. Воспитание должно указать нам путь, по которому общество взрослых людей должно прийти к нормализации. Социальная реформа такого рода не может исходить от идей или энергии некоторых организаций, она должна медленно готовиться в недрах старого мира как мир новый. И это мир ребенка и мир взрослых. Затем из этого мира должны постепенно выделиться знания и природные направляющие линии, необходимые для нормальной социальной жизни. Было бы абсурдно стремиться

наполнить пустоту идеальными реформами или индивидуальными энергиями – пустоту таких размеров, которая возникла в мире благодаря подавлению ребенка. Болезнь, которая вытекает из все шире охватывающей человеческую душу «ненормализации», может быть излечена детьми, которые будут развиваться так, как им показывает природа.

Сколько неизведанной энергии, которая могла бы быть использована во благо человека, спрятано в ребенке! Настало время, возвращающее нас к лозунгу «Познай самого себя», от которого исходили некогда биологические науки, приведшие к модернизации медицины и сохранению здоровья. Тем самым они привели цивилизацию на более высокий уровень, который характеризуется совершенствованием психической гигиены. Но свою душу человек еще не познал. Первые в физической области целевые исследования под лозунгом «Познай самого себя» были предприняты на трупах, а первые исследования души – на живом новорожденном человека.

Без этих основополагающих, заслуживающих внимания соображений, нельзя найти дорогу, ведущую к успеху и поддержке человеческого в нашей цивилизации. Все социальные вопросы останутся нерешенными так же, как проблемы современной научной педагогики, потому что в воспитании есть только одно основание – нормализация ребенка.

Этот же метод надо применить и по отношению к взрослым, для которых существует лишь одна действительная проблема: «познать самого себя», что означает узнать тайные законы, согласно которым происходит духовное раскрытие человека. Ребенок уже решил эту проблему, показывая проторенный путь и то, как найти на этом пути переход к лучшему. Поскольку любое благо, попав в руки, стремящиеся к влиянию, власти, может быть ими уничтожено или извращено и стать опасным для человечества. Так, все передовое – например, открытия – могут усугубить существующее на сегодняшний день зло, как яснее всего нам доказала это машина, которая означает для нас ощутимый социальный прогресс. Каждое открытие, которое может внести свой вклад в повышение уровня жизни, прячет в себе и возможность использования его для разрушения, войны и эксплуатации. Открытия в химии и биологии, усовершенствование транспортных средств позволило допускать все больше и больше поломок, бед, варварства и жестокости. Поэтому нам не следует надеяться на что-либо во внешнем мире, пока еще остаются неизвестными основополагающие достижения в области нормализации человека. Только лишь тогда внешний прогресс приведет к благосостоянию нашу цивилизацию.

И все же мы должны видеть в ребенке судьбу нашей будущей жизни. Тот, кто хочет приносить постоянную истинную пользу для человеческого общества, должен быть рядом с ребенком не только для того, чтобы охранить его от ошибок, но и для того, чтобы познакомить его с действительной тайной нашей жизни. Если мы смотрим с этой точки зрения на ребенка, представим его могущественный и богатый тайнами образ, то, подумав о скрытой природой тайне ребенка, признаем: он – наш учитель.

Глава 6
Задачи родителей

Родители – это стражи ребенка, а не надсмотрщики над ним. Они должны ухаживать за ним и оберегать его в самом высоком смысле этого слова. Они исполняют святой долг, служа потребностям малыша и вводя его в жизнь. Родители – это сторожа природы ребенка, подобные ангелам-хранителям, о которых говорит религия. Они подчиняются непосредственно заповедям неба, они сильнее любого человеческого авторитета и объединены с ребенком одной нерасторжимой невидимой связкой. Задачей родителей должна быть любовь, вложенная природой в их души. Они должны понимать любовь как глубокое чувство, которое не имеет права портить сердца эгоизмом или ленью. Родители должны встретить жгучие социальные проблемы с открытостью и готовностью. Я имею в виду борьбу за признание прав ребенка.

В последнее время много говорилось о правах человека, особенно о праве на работу; однако настало время заявить о правах ребенка. В основе социальных изменений стоит вопрос о праве на работу, ведь человечество живет единственно своим трудом. Итак, решение проблем материальной жизни зависит от всего человечества. Но если рабочий производит то, что предназначено производить человеку – предметы окружающего мира, – то ребенок не производит даже малой толики из того, что производит само человечество, и потому требует внимания к своим правам.

То, что права ребенка забыты, ими пренебрегают и жестоко обращаются с ребенком, в основе своей направлено на то, чтобы и

далее продолжать недооценивать его значимость, его силу и природу. Все это должно дать человечеству повод к серьезному осмыслению.

Глава 7
Права ребенка

До недавнего времени или, лучше сказать, до начала этого века общество вообще не заботилось о ребенке. Оно игнорировало его и переложило всю заботу о нем на семью. Единственной защитой для ребенка был авторитет отца – пережиток римского права, которое господствовало две тысячи лет тому назад. За это продолжительное время цивилизация усовершенствовала законодательство, но тем не менее оставила ребенка без социальной защиты. В его распоряжении были только материальные, моральные и духовные источники помощи семьи. Когда таковых не находилось, то детям приходилось жить в материальной, моральной и духовной нужде. Но общество не чувствовало по отношению к ним никакой хотя бы сколько-нибудь значимой ответственности. До сегодняшнего дня оно не принимало участия в подготовке семьи к рождению ребенка, не требовало от семьи ни одной гарантии.

Государство, которое так строго, с любовью относится ко всякого рода ведомственным документам, к разным мелким формальностям и старается регламентировать все, что имеет хоть небольшой социальный оттенок, никогда не проявляло интереса к будущим родителям и никоим образом не заботилось о необходимой гарантированной защите развития детей.

Чтобы основать семью, достаточно заявить об этом государственным инстанциям. Государство слагает с себя даже

единственную обязанность, которая налагается на него в этой связи: бракосочетание. Впрочем, общество с незапамятных времен демонстрирует свое полное безразличие к маленьким труженикам, которым природа доверила задачу строительства человечества. В то время, как люди добивались прогресса и изменяли жизнь к лучшему, дети оставались забытыми изгоями человеческого общества, которое не находило возможным войти в их истинное положение и изменить его. Дети приносятся в жертву обществу, хотя оно и не догадывается об этом. Наука узнала об этом, когда медицина стала интересоваться детьми более полувека назад. Дети были тогда в запущенном состоянии: не было ни одного детского врача и ни одной детской больницы. Когда статистика показала, как высока была смертность детей первого года жизни, это произвело огромное впечатление. Оказалось, что из общего числа детей, рожденных в браке, живыми оставались лишь немногие. Смертность детей рассматривалась как нечто естественное. Семьи привыкли к этому, и при этом считалось, что они, якобы, в действительности не умирают, а улетают на небо. Это принималось на веру и даже существует утверждение: «Бог отбирает среди всех детей лишь тех, которые, как ангелочки, будут подле него». Из-за невежества родителей и недостаточно хорошего ухода погибало такое множество детей, что этот феномен был назван «убиением младенцев в Вифлееме».

С разоблачением истинного положения вещей предпринимались различные организованные усилия, чтобы пробудить новое чувство ответственности у людей. Недостаточно только родить ребенка, подарив ему жизнь. Родители обязаны создать детям условия, рекомендуемые наукой, руководствуясь ее указаниями в вопросах сохранения здоровья детей.

Но дети страдают не только в кругу семьи. Научные исследования, проведенные в школах, привели к дальнейшим разоблачениям. Это произошло в последнем десятилетии прошлого века и именно в то время, когда медицина открыла профессиональные заболевания, исследовала и проделала первые шаги в социальной гигиене, которые должны были заложить прочные основы в деле улучшения социального положения рабочих. Тогда было установлено, что помимо инфекционных заболеваний, виной которых была недостаточная гигиена, существуют и болезни, возникающие в процессе учебы.

В школах по вине человеческого общества дети должны терпеливо сносить мучения. Неразвитость грудной клетки располагает к туберкулезу, возникающему из-за вынужденного сидения в течение нескольких часов в согнутом положении при

чтении и письме. Это приводит и к искривлению позвоночника. Из– за продолжительной деятельности при плохом освещении развивается близорукость. В конце концов весь корпус деформируется, начинаются задержки в развитии. Это усугубляется длительным пребыванием в тесных, переполненных помещениях.

Но, кроме мучений физических, дети претерпевают и мучения духовные. Учеба стала непосильным бременем. Дети мечутся между скукой и страхом и испытывают переутомление и нервозность. Они становятся вялыми, унылыми, меланхоличными, развращенными, теряют доверие к себе и детскую жизнерадостность. Родители не предъявляют по этому поводу никаких счетов. Им надо только, чтобы дети сдавали экзамены и поскорее заканчивали учебу, что сокращает расходы. Не об образовании как таковом шла речь, а лишь об обязанности учиться, установленной обществом. Такая учеба обременительна и стоит денег. В конце концов дети получают выпускной документ.

Во время исследований, которые тогда предпринимались в школах, изо дня в день обнаруживались также и следующие нелицеприятные вещи: многие дети приходили в школу уже уставшими, потому что по утрам они должны были работать. Одни разносили молоко, пробегая дистанцию в несколько километров, другие продавали газеты на улицах или работали на дому. Они приходили в школу голодными, не выспавшимися и хотели одного – покоя.

Потом этих бедных детей отчитывали учителя, когда они невнимательно слушали или не понимали их объяснений. Учителя, которые думают только о своих заданиях и, конечно, о своем авторитете, добивались внимания детей посредством крика или угроз. Педагоги противопоставляли детей друг другу как неспособных и безвольных. Так проистекала жизнь этих несчастных – от эксплуатации в семье до наказаний учителями.

Когда стало известно о такой вопиющей несправедливости, разразилась настоящая буря негодования, и школа начала срочно перестраиваться. Тогда появилась новая и значимая область медицины – школьная гигиена, которая стала оказывать свое благоприятное влияние на народное образование всех цивилизованных стран. Сегодня учитель и врач объединились для блага ребенка, и общество старается ликвидировать старые ошибки, которые оно не осознавало ранее: первый шаг к социальному освобождению ребенка был тем самым сделан. Но если мы оглянемся назад, то не найдем на всем протяжении времени хотя бы одного события, свидетельствующего о

признании прав ребенка или о необходимости их обсуждения. Христос, указывая людям на их ослепление, призывая к Царству Небесному, ссылался на детей: «Будьте как дети и войдете в Царство Небесное». Но люди занимались снова и снова наставлениями, ставя при этом себя образцом. Слепота людей стала абсолютно неизлечимой. Эта слепота охватила всех и вся. Она стара, как само человечество.

Во всех педагогических поисках, и вообще в педагогике, слово «воспитание» означало наказание с целью подчинить ребенка, сделав волю взрослого жизненными заповедями.

Прошли тысячелетия, и положение существенно не изменилось. У разных народов существовали разные виды наказаний. В школах вывешивали позорные надписи, надевали на голову детям ослиные уши, пригвождали к позорному столбу, и все, кто проходил мимо, насмехались над провинившимися. Существовали и другие физические наказания. Ребенок часами стоял лицом к стене, в углу, ничего не видя, лишенный возможности действовать, смертельно уставая и томясь от скуки. Другой вид наказания состоял в том, что детей ставили на голые колени на пол, и они оставались в таком положении, поруганные обществом.

Нынешний вид жестокого наказания связан с установками в законах, согласно которым школа должна действовать в согласовании с родителями: школа и родительский дом в союзе обрекали ребенка на наказания и мучения. Наказывая, школа подавляла ребенка, и об этом сообщалось родителям с тем, чтобы они одобряли наказание учителя. На следующий день ребенок должен был в качестве доказательства предъявить подпись отца, свидетельствующую о том, что сообщение возымело дальнейшие последствия – таким образом школа привлекала на свою сторону родителей.

В этих случаях защита ребенка совершенно исключена. Какой трибунал мог бы рассмотреть жалобу ребенка, хотя даже осужденный преступник имеет такую возможность? Такой инстанции для ребенка не существует.

А где же любовь, которая дала бы ребенку утешение и прибежище? Ее нет. Школа и родительский дом объединились, наказывая, потому что воспитательное воздействие наказания недостаточно.

Впрочем, родители не нуждаются в напоминаниях школы о наказании. Исследования по этому вопросу – одно из них было проведено Институтом Союза народов – доказали, что на сегодняшний день не существует народа, который бы не подвергал ребенка наказаниям в родительском доме. Нет народа,

который бы не ругал, не поносил, не раздавал пощечины, не избивал, не запирал в темные помещения, не лишал бы детей удовольствий, служащих единственной компенсацией за нестерпимые, незаметные для некоторых, мучения маленьких рабов. Им запрещают общаться с другими детьми или лишают их фруктов и сладкого. Это и принудительный пост, когда вечером ребенку объявляется: «Сейчас ты пойдешь без ужина в постель!» А дальше – неспокойный сон всю ночь напролет от неприятного чувства голода.

В то время как просвещенные, ответственные и сознательные семьи пошли на попятный в отношении привычных домашних наказаний, многие взрослые все еще находят, что грубое и суровое обращение, угрожающий тон – единственно приемлемое и уместное средство воспитания. Взрослые считают наказание ребенка своим естественным правом. Мать старается увидеть в раздаче пощечин свою обязанность.

Но, с другой стороны, именно взрослые отменили телесные наказания, потому что в результате страдало человеческое достоинство, выставляемое на общественное поругание. Что же может быть более позорного, чем позорить и избивать ребенка?

Мы видим, что совесть человечества пребывает в глубоком сне. Современная цивилизация не хочет иметь ничего общего с личностью ребенка. Она отвергает пламенный человеческий разум. Она – это производство бесчувственных машин, которые приводятся в движение силой извне. Эта сила – чудовищная безликая власть из внешнего мира, из общества, действующая неумолимо. Только вперед, только напрямик!

Человеческое общество подобно чудовищному поезду, который на огромной скорости со свистом мчится в отдаленное место назначения. Индивидов, которых он везет, хочется сравнить с дремлющими пассажирами в отдельных купе. Эта уснувшая совесть – мощное препятствие на пути к улучшению организации жизни, освобожденной истине.

Если бы не было этого препятствия, мир смог бы стремительно идти к прогрессу. Тогда не было бы противоречий между все более увеличивающейся скоростью материального прогресса и глубочайшим оцепенением человеческого духа. Первый шаг, который рассчитан на продвижение к коллективному прогрессу, – это самый сложный шаг, задача которого – встряхнуть равнодушное человечество, заставить его услышать предостерегающий голос. Сегодня всему обществу необходимо напомнить о ребенке и его роли, чтобы немедленно прийти ему на помощь и вытащить его из великой и опасной пустоты. Эту пустоту необходимо заполнить. Необходимо

построить соразмерный ребенку мир, в котором признавались бы его права. Наихудший проступок человеческого общества – это расточительство денег, которые должны были бы пойти на благо ребенка. Общество же использует эти деньги на разрушение ребенка и на свою погибель. По отношению к ребенку общество ведет себя как опекун, который расточает имущество, принадлежащее не ему, а опекаемому. Взрослый тратит на себя деньги, добрая часть которых должна быть предназначена детям. Это свойственная жизни истина: животные – и среди них самые примитивные (насекомые) – свидетельствуют об этом. Почему муравьи запасают пищу? В природе нет ни одного примера из жизни взрослых особей, которые используют все на свои нужды и обрекают на нищету свое потомство.

Человек ничего не делает для детей. Только по нужде он еще старается поддерживать его вегетативное физическое существование. Когда расточительное человеческое общество испытывает денежные затруднения, тогда оно изымает средства у школ и особенно у детских садов, где находят свое прибежище ростки человеческой жизни. Оно отнимает деньги у тех, кто не может поднять голоса в свою защиту. В этом видится вопиющая несправедливость человечества и его абсурдное заблуждение. И при этом человеческое общество не замечает, что по его повелению происходит дополнительное разрушение, когда общество применяет добытые деньги на производство уничтожающих орудий труда. Образуется одно-единственное заблуждение. Так как дети не участвуют в жизненных процессах, то развитие человечества пойдет по искаженному пути.

Взрослым необходимо заново объединяться, но на этот раз не в своих целях, а из любви к детям, чтобы поднять голос за права ребенка, которые недооценивают из-за обычной слепоты, но которые, однажды заявленные, бесспорно, осуществятся. Человеческое общество было ложным опекуном, а, значит, мы должны вернуть ребенку его права, и они должны претвориться в жизнь.

У взрослых задача огромного значения. Только они могут спасти своих детей, объединившись и тем самым практически оказав влияние на жизнь общества. Они должны призвать свою совесть для осознания масштабности задачи, которую доверила им природа, ведь в их руках находится будущее человечества. Но позиция взрослых похожа на поступок Пилата.

Пилат хотел спасти Иисуса, но не сделал этого.

Толпа из предубеждения подстрекала Пилата и, согласно действующим законам и обычаям, потребовала смерти Спасителя. Пилат проявил нерешительность, оставаясь бездеятельным.

«Что я могу сделать, – подумал он, – если существуют такие обычаи?»

И умыл руки.

В его власти было сказать: «Нет, я не хочу этого», но он не сказал ничего.

Так же ведет себя сегодня и большинство взрослых, обрекая ребенка на страдания.

Человеческое общество передает заботу о ребенке лишенным чувства ответственности родителям, а они снова передают ее обществу, которое запирает его в школу и контролирует его посредством родительского дома. Так с ребенком повторяется драма Христа, когда его отсылали от Ирода к Пилату, передавая его от одной силы к другой, желая снять с себя ответственность.

Ни одного голоса не поднимается в защиту ребенка, хотя есть один голос, который мог бы сделать это. Это голос крови, голос, в котором выражена сила жизни: человеческий авторитет родителей.

Когда совесть родителей проснется, они не станут действовать подобно Пилату, который, вместо того, чтобы защитить Мессию, вынес Божественности смертный приговор, приказал бичевать Его и первый унизил Его, сказав: «Се человек!»

Се человек! Ребенок должен пройти страдальческий путь Христа. Его начало заключено в выражении: «Се человек!» Этот человек не несет в себе Бога, он опустошен и уже потерял веру в себя.

Школа была для ребенка безрадостным местом пребывания. Взрослые воздвигли для детей чудовищные здания, предназначенные для больших масс детей. Все здесь приспособлено для взрослых: окна, двери, длинные коридоры, голые однообразные классы. Ученики многих поколений на протяжении всего периода детства носят черную, словно траурную, униформу. Семья оставляет ребенка одного, покидая его на пороге этого здания: ворота были заграждением, линией раздела между двумя лагерями и двумя ответственностями. Дети, потерявшие надежду и задавленные страхом, казались плачущими. На тех воротах Данте стоит надпись: «Чрез эти ворота ты попадешь в город мучений», в город, в котором живет потерянный народ – народ, от которого отвернулась милость.

Строгий угрожающий голос требовал от ребенка и всех соучастников войти внутрь, при этом их считали злыми отродьями, которые заслуживали наказания: «Скорбите, страдайте, злые души!»

А куда пойдет ребенок? Он идет в определенный для него

класс. Учительница закрывает дверь за вошедшими, и с этого момента она повелительница и командует собранными здесь душами без свидетелей и без возможности заявления протеста.

Родительский дом и общество ограничивают ребенка своим авторитетом. У человека есть те семена милосердия, которые он разбрасывает по ветру, и ветер разносит их. Нежные, дрожащие члены на три или более часов стиснуты в кандалы-парты, снова на три часа, и опять на три часа и так на долгие дни, месяцы, годы.

Ребенок сидит за своей партой под строгим взглядом, обе его ручонки и ноги вынуждены оставаться совершенно неподвижными, так, как тело Христа, прикованное гвоздями к кресту.

В этот жаждущий знаний и правды разум учительница силой или каким-нибудь другим путем втискивает свои мысли, и тогда на безропотной голове появляется маленький терновый венец.

Полное любви сердце пронзается непониманием мира, словно копьем, и ему кажется горьким то, что утоляет его жажду к покою.

Уже готова могила для души ребенка, которая не в состоянии жить среди столь многих противоестественностей. И когда она похоронена, стражники-сторожа не увидят ее воскрешения.

Но ребенок воскресает снова и снова и всегда возвращается, свежий и улыбающийся, чтобы жить среди людей. Как говорит Эмерсон: «Ребенок – это вечный Мессия, который всегда возвращается к падшим людям, чтобы привести их в Царство Небесное».

Комментарий

Трудно быть хорошим ребенком

Дети стремятся к тому, чтобы их как минимум замечали, а лучше, любили. Дети стремятся действовать так, чтобы вызвать наше одобрение, но слишком многое им мешает.

Даже мы, взрослые, не всегда можем понять друг друга. Чтобы ребенок мог понять нас, мы должны быть предельно точны и говорить с малышом на понятном и доступном ему языке.

Вот довольно типичный случай взаимного непонимания, который приводит американский психолог Эрик Берн. Девочка двух с половиной лет, играя, переворачивает пепельницу с окурками и, выслушав разъяснение мамы, что так делать нельзя, демонстрирует полное сознание своей вины и готовность не повторять вредный эксперимент. Мама выходит из комнаты, а, вернувшись, обнаруживает другую пепельницу перевернутой. Женщина не сдерживает негодования, но, в конце концов, выясняется, что она сама виновата. Из ее первоначальных объяснений ребенок понял, что нельзя играть с синими тарелочками, но вторая пепельница была красного цвета, и малыш понял, что запрет на нее не распространяется. Как мы с вами понимаем и как в конце концов поняла девочка, проблема была не в тарелочке или ее цвете, а в окурках и пепле, которые в ней находились.

Если даже мы не всегда способны контролировать свои чувства, то странно требовать это от нашего малыша. Часто мы создаем для ребенка ситуацию, в которой сами бы затаили обиду. Ребенок не таится, выражает свою обиду раздраженным, противоречивым поведением. А мы? Опускаем руки? Не обращаем внимания на «глупые капризы»? Жестоко подавляем любое недовольство? Делая так, мы забываем, что у детей не только меньший, чем у нас опыт, а потому меньше возможностей урегулировать к общему удовлетворению любой конфликт, но и то, что они другие. Перечислим, условно говоря, основные отличительные черты ребенка:

● интенсивный процесс «первого знакомства» с привычным для нас миром проходит через призму чувств, которые так обострены, что заставляют малыша быть нетерпеливым и жадным до новых впечатлений;

● понимание того, что можно делать с предметом, приходит через манипуляции с ним, а развитие тела и ума происходит

благодаря действиям;

● больший интерес вызывает сама деятельность, а не ее результат;

● нет той координации движений, которая помогает нам «запросто» делать многое в нашей жизни (вдевать нитку в иголку или пользоваться ножницами);

● деятельность может быть беспорядочна и даже опасна для жизни и здоровья малыша, и чтобы ее упорядочить и обезопасить, не обойтись без грамотной помощи взрослого;

● нет развитого понимания чувств других людей и умения строить социальные взаимодействия;

● другой ритм жизни, он не может планировать свое будущее и не понимает, почему какие-то дела кажутся нам такими срочными и необходимыми;

● есть острое и сильное желание быть независимым, т. е. обходиться без посторонней помощи;

● есть сензитивные периоды, в которые малыш с радостью и легкостью овладевает определенными навыками.

Все эти особенности, как мы видим, порой находятся в некотором противоречии, именно они «мешают» вашему малышу быть всегда удобным, но помогают ему развивать свой ум и тело. Зная это, вы вправе выбрать, что для вас важнее. Главное, что мы знаем о ребенке и его мире больше, чем он знает о нашем, и именно поэтому на нас лежит ответственность за его жизнь и развитие. Важно только, чтобы наша ответственность не превращалась в тяжкий груз, под которым погибнет естественное стремление вашего малыша к независимости и развитию.

Что значит быть хорошим родителем?

Прежде всего, помните, что ребенок полноправный член вашей семьи, а не кукла, которой можно манипулировать и с которой можно время от времени развлекаться. Постарайтесь ежедневно уделять хотя бы немного времени для **совместной деятельности** со своим малышом. Не забывайте при этом, что у вашего ребенка другое восприятие времени и то, что вы делаете вместе, должно быть спланировано вами так, чтобы деятельность была завершена, но ребенка не пришлось торопить. Время, которое вы проводите вместе, должно пройти спокойно и приятно для каждого из вас. Если вы чувствуете, что выбранная деятельность сложна и утомляет ребенка, помогите малышу поставить логическую точку в выбранном занятии, но постарайтесь не делать этого вместо ребенка.

По мере взросления вашего малыша поощряйте его желание к

самостоятельности, но прежде покажите ему новое для него упражнение медленно и четко, выделяя каждое движение. Не ждите, что у малыша все сразу получится идеально. Ваш ребенок, как и любой человек, имеет право на ошибку. Но бывает, что малыш просто пока не готов к тому или иному действию или вы предложили ему что-то в тот момент, когда он был обижен на вас или увлечен чем-то другим. Если ребенок отказался от вашего предложения, отложите его и попытайтесь понять, с чем связан отказ. Если в нем нет ничего личного, то покажите более простое упражнение, готовящее вашего малыша к более сложному действию. Не пытайтесь сломить волю ребенка, заставляя его делать что-либо насильно. Если же у ребенка получается то, что вы ему показали, оставьте его в покое на некоторое время, дайте поупражняться.

Не старайтесь уличить ребенка в том, что он что-то не знает или не умеет. Сделайте над собой и усилие и откажитесь от таких слов, как «не мешай», «нельзя», «не надо». Категорические запреты и замечания сделают вашего ребенка неуверенным в себе, и возможно, когда он подрастет, заставят его мстить вам, демонстрируя асоциальное поведение и явное пренебрежение к вашим даже самым разумным и «мудрым» советам.

Это вовсе не означает, что ребенку надо все разрешать. «Свобода, – замечает М. Монтессори, – не имеет никакого отношения к вседозволенности». И здесь есть сложный в выполнении совет. Чтобы не делать ребенка рабом вашего настроения и заложником вашей непоследовательности, изберите арбитра ваших споров – **правила,** которые будут регулировать ваши семейные отношения. Иногда в семьях с традициями и сложившимися ценностями такие правила действуют негласно и впитываются с «молоком матери». Но чтобы они действовали, лучше обсудить их на семейном «совете», и если для кого-то в семье есть исключение из них, необходимо исчерпывающе объяснить, почему это возможно. Если, несмотря на все ваши усилия, правила не действуют, подумайте над новой формулировкой или измените их, но сделайте это опять таки всей семьей.

Что значит помогать детям?

Вашему малышу мир представляется **хаосом.** Ему очень трудно самостоятельно разобраться в окружающем его мире. Мы же, взрослые, очень часто увеличиваем проблемы ребенка, так как в доме малыша зачастую окружают вещи, которые либо опасны для него, либо так хрупки, что могут быть невольно испорчены.

Внутренне смиритесь с неизбежными потерями. Но в ваших силах, не тираня ребенка бесконечными запретами, создать условия для успешного исследования малышом окружающего мира.

Дети почти до четырех лет (сензитивный период порядка) не только легко воспринимают и соглашаются с упорядочиванием своей жизни, но и нуждаются в этом. Иногда родители выражают опасение, что чувство порядка может перерасти в их детях в педантизм. Скорее всего, это возможно, если у кого-то из взрослых членов семьи уже есть предрасположенность к этому качеству, которое толкуется чаще всего как формализм, предрасположенность к внешнему порядку. Мария Монтессори разделяет внешний и внутренний порядок, и если первый служит для обуздания окружающего ребенка хаоса, то второй помогает конструктивной творческой деятельности, позволяя систематизировать известное и создавать новое.

Следует также помнить, что у разных людей различные представления о порядке. Это значит, что вы не должны навязывать ребенку то, что удобно вам. Вместе с малышом поищите приемлемый для него вариант, помогите ребенку реализовать удобный для него порядок и на первых порах участвуйте в его поддержании. При этом отдавайте все больше **инициативы в руки ребенка.**

Монтессори предлагает создать для ребенка специальную **подготовленную среду** (о некоторых материалах, которые используются в ней для стимулирования развития вашего малыша, вы прочитали в этой книге). Но среда – это не просто набор дидактических игр. Например, если, имея даже самую укомплектованную и упорядоченную среду, взрослые начинают навязывать ребенку какую-то, на их взгляд, полезную деятельность, то они рискуют столкнуться с яростным сопротивлением такому «воспитательному воздействию». Психологический контакт, доверие между взрослым и ребенком, внимание к личности и потребностям в развитии вашего малыша – вот слагаемые успеха. Вы можете и иногда должны проявлять твердость и настойчивость, но не насилие. Помните, что ребенок вам ничего не должен. Не мы, а природа определяет естественный темп развития вашего малыша, и он лучше нас осознает свои потребности в познании, исследовании мира.

Именно поэтому одно из правил создания подготовленной среды – это **свободный доступ** ко всему стимулирующему материалу. Ребенок имеет право сам решить, когда, с чем и сколько времени ему заниматься. Иногда родители спрашивают: «А не лучше ли дать возможность ребенку самостоятельно

манипулировать с дидактическим материалом?» В возрасте примерно до трех лет ребенок так и делает, исследуя простейшие свойства материала. После трех лет важно, чтобы ребенок научился сознательно классифицировать свойства и называть их. Его сознание готово к такой работе, и хорошо, чтобы ваш малыш не попал в положение нищего, который, оказавшись во дворце, использует королевскую печать для того, чтобы колоть орехи. Ребенок не может знать о назначении тех или иных дидактических игр, пока вы не покажете ему, как использовать **материалы по назначению.** Признаком своевременности предложенного материала становится **желание ребенка самостоятельно повторять** показанное упражнение, добиваясь все больших успехов в точности его выполнения. Ребенок сам решит, где следует остановиться.

Дом для вашего малыша

К сожалению, вы вряд ли сможете сделать в домашних условиях полноценную подготовленную среду, но в ваших силах приспособить кое-что в доме к нуждам развития вашего малыша.

Начнем с детской комнаты или хотя бы уголка в квартире, где ваш ребенок сможет чувствовать себя полным хозяином. Там должна быть специальная детская мебель, ящики, которые ваш малыш сможет легко открывать и закрывать. Главное, чтобы вся мебель соответствовала росту ребенка и стимулировала его самостоятельность (создавала возможность обращаться с ней без посторонней помощи). Только помните, что ваш малыш растет, и то, что вчера было как раз, сегодня уже может его не устроить.

Лучше отказаться от ящиков и емкостей, в которых дидактические игры и игрушки вашего ребенка свалены в полном беспорядке. Идеально, если вы посмотрите, как устроены полки в Монтессори-классе и скопируете их для вашего малыша. На этих открытых полках удобно в определенном порядке разместить все необходимое для развития вашего малыша.

В комнате ребенка желательно использовать легко моющиеся поверхности. На уровне глаз можно повесить эстампы с изображением детей и животных. Их не должно быть слишком много, и если вы меняете их время от времени, то делайте это постепенно, вводя не более двух новых предметов.

Для ребенка 4–5 лет уже можно повесить настенные часы с легко читаемым циферблатом. К этому времени уже желательно так переделать выключатели, чтобы хотя бы в своей комнате ребенок мог включать и выключать свет самостоятельно. На стене можно поместить доску объявлений и на нее вывешивать рисунки

или простейшие слова, когда ребенок начнет учиться письму и чтению. Одной из полезных пиктограмм может стать порядок одевания, если для вашего ребенка это еще составляет проблему. Можете попробовать предложить ребенку сделать на доске карту настроений. Для этого нужен лист с разметкой (время суток) и набор рожиц, символизирующих разное настроение. Если ребенок примет вашу игру, можете обсудить с ним в конце дня, что же его расстраивало или веселило.

В детской полезно выделить место для небольшого «музея природы», где ребенок сможет создать собственную выставку интересных находок (камни, корни, зерна и т. д.). Также важно предоставить малышу в личное пользование все необходимое для уборки его комнаты (маленькую губку, тряпку для пыли, веник и совок). Пусть уборка станет для него привычным ритуалом. Не забудьте также показать, как пользоваться всеми этими предметами (среди упражнений, разработанных М. Монтессори, есть и стирание пыли со стола и уборка мусора). На первых порах сопровождайте малыша, и даже если уборка у него не очень получается, не показывайте, что вы разочарованы. Поддержите его нейтрально сочувственной фразой: «Ты сегодня так старался» или подбадривающей: «Сегодня у тебя получилось лучше, чем вчера».

Если нет возможности оборудовать ванную комнату так, чтобы ребенок мог самостоятельно пользоваться водой, то хотя бы организуйте в ней уголок для хранения личных вещей вашего малыша. Чтобы облегчить доступ ребенка к воде, сделайте специальную деревянную платформу (обычно достаточно 15–20 сантиметров). Помните, что использование для той же цели обычной табуретки небезопасно для вашего ребенка. В кухне также полезно оформить уголок для маленького поваренка. Дайте ребенку возможность ощутить гордость за то, что он может быть полноправным участником повседневной жизни семьи. Можно также выделить для малыша нижнюю полку холодильника, где сосредоточить все необходимое для приготовления легкой закуски. Не забудьте и о специальной низкой полке для посуды, которой пользуется ваш ребенок.

Для рисования, работы с пластилином и глиной застелите столик легко стирающейся тканью. Все, что в соответствии с возрастом необходимо вашему ребенку, можно аккуратно сложить в прозрачные пластиковые контейнеры.

У М. Монтессори нет специальных рекомендаций по устройству спортивного уголка. Заметим только, что в теории Монтессори-метода уделяется серьезное внимание двигательной активности, более того, и устройство среды, и правила работы с

материалом провоцируют ребенка к различным видам движения. Обычно для организации специальной «двигательной зоны» в наших группах используют стандартные спортивные комплексы. Тем не менее вы можете проявить выдумку и создать свой неповторимый вариант.

Главное – общее правило: все, чем пользуется ваш ребенок, должно быть соразмерно и легко доступно, а прежде чем ваш малыш начнет действовать, аккуратно и точно покажите ему, для чего предназначена та или иная вещь и рациональные приемы использования тех или иных материалов.

Заключение
Педагогическая система М.Монтессори в поле российского образования

Сегодня в мировой педагогике существуют и успешно развиваются две признанные системы, работающие в парадигме развития. Это вальдорфская школа, связанная с именем Рудольфа Штейнера, и педагогическая система Марии Монтессори. Они имеют достаточно различий в подходах к развитию ребенка, в методике и дидактическом обеспечении такого развития (1).

Одним из важных различий этих педагогических направлений является способ социокультурной адаптации в новых для них условиях. Следует только заметить, что педагогическое сообщество вальдорфских педагогов напоминает хорошо сплоченную секту, несущую слово учителя в мир. Достаточно закрытую, готовую к защите своих ценностей и не стремящуюся к адаптации в окружающем реальном мире. Возможно, это связано с глубокими антропософскими основами, заложенными в это педагогическое направление Рудольфом Штейнером (2), и вряд ли может быть оценено как положительная или отрицательная особенность его педагогической системы. Мария Монтессори, позволявшая достаточно скептические высказывания в адрес философов, несомненно, в разные годы испытывала на себе влияние различных философских школ и даже разработала собственную концепцию космического воспитания. Но ее воспитательная система в большей степени основана на конкретных открытиях, сделанных в биологии и психологии, и на ее наблюдениях за поведением конкретных детей в возрасте от 3 до 12 лет. Возможно, в этой связи ее педагогика отражает стремление к максимально возможной социализации и социокультурной адаптации.

Представляется интересным понять, что противодействует адаптации, и рассмотреть ее предпосылки на примере России в нескольких аспектах, таких как:

- психологический;
- организационно-педагогический;
- аксиологический.

Психологический аспект является наиболее проработанным и основывается на целом ряде положений, частично или полностью

признанных современной психологией, но так и не нашедших применения в практической педагогике. Так, дошкольное развитие ребенка, по мнению М. Монтессори, опирается на сензитивные периоды (3). Эти выделенные итальянским педагогом периоды имеют определенные возрастные границы и ряд особенностей, делающих их универсальными для детей дошкольного возраста любых рас и национальностей и не зависящих от геополитических и культурных различий (4). Далее в психологической концепции формирования личности ребенка значительное место занимает процесс нормализации. Его организация вне средовой педагогики М. Монтессори затруднена и сводится к специальным процедурам психо-коррекционного характера. Подход, разработанный М. Монтессори, базируется на социально-позитивистской теории девиантности, которая указывает на то, что отклонения в поведении вызваны попыткой адаптации к социальным воздействиям, противоречащим потребностям естественного развития ребенка. По сути, термин М. Монтессори «нормализация» соответствует по смыслу фрейдовскому термину «сублимация», но предполагает косвенную организацию переноса спонтанной энергии ребенка на максимально полезную, естественную деятельность. Нормализация, как показывает в том числе практика десятилетней работы педагогов России, работающих по методике Монтессори, позволяет исправить ряд ошибок родительского воспитания, выражающихся в поведенческих отклонениях.

Следующая важная психологическая категория, которая имеет универсальный характер и практически используется в деятельности Монтессори-педагогов, – так называемые человеческие (гуманистические) тенденции. Сам термин введен сыном М.Монтессори психоаналитиком Марио Монтессори. При более подробном рассмотрении человеческих тенденций можно заметить, что их психологическое содержание близко к универсальным проблемам адаптации, которым соответствуют базисные психологические потребности. Их раскрытие позволяет заключить, что выделенные М.Монтессори тенденции являются ключевыми для удовлетворения определяющих человеческих потребностей и соответствующих им четырех всеобщих проблем адаптации (5).

На основании изложенного можно утверждать, что педагогика М. Монтессори не только приняла подходы гуманистической педагогики и декларацию о том, что у ребенка есть такие же права, как и у взрослого, но и в практической деятельности учитывает психологические особенности, на которых базируется развитие ребенка.

Универсальный характер этих закономерностей и возможность их практического учета в конкретной педагогической практике обусловливает адаптационные возможности педагогической системы Монтессори в различных социокультурных условиях. Такая адаптация получает новые возможности с признанием приоритетности гуманистической педагогики и необходимости перехода от субъектно-объектных отношений взрослого (воспитателя) с ребенком к субъектно-субъектным. В этой связи уместно процитировать Ренильду Монтессори, Президента AMI (Международной Монтессори Ассоциации): «Знания о том, что заставляет биться пульс наших детей и как вести себя по отношению к ним, чтобы они полностью развили весь свой потенциал, до сих пор являются специализированной областью» (6).

В этом плане для России определенным поворотом стало принятие программы «Истоки». В ней проработаны психолого-педагогические подходы к субъектно-субъектным отношениям между взрослым и ребенком и предпринята попытка перенести центр образовательного процесса с ЗУНов на формирование определенных личностных качеств индивида. Этот подход совершенно оправдан в психологическом плане, так как именно до 6 лет фактически формируется психологический профиль личности. Тем не менее, программа не обращает внимания педагогов на те закономерности психологического развития, которые могут быть учтены в повседневной психологической практике. Это связано прежде всего с тем, что «Истоки» не имеют методической и дидактической базы, соответствующей психологическим основаниям заявленного процесса обучения и воспитания. В этой ситуации знания о психологии развития ребенка действительно представляются избыточными.

Тем не менее именно в России ведутся исследования, во многом параллельные организационно-педагогическим основам, разработанным в педагогической системе М. Монтессори. Как известно, «работа» детей в классах М. Монтессори проводится в так называемой подготовленной среде. Суть этой среды заключается в том, что в ней находятся стимулы для развития ребенка, которые он использует в ходе свободной работы (7).

В лексикон российской педагогики само понятие «развивающая предметная среда» было введено после 1988 года, хотя исследования в этой области начались значительно раньше. Но в советской и российской педагогике это понятие имеет достаточно узкий смысл и охватывает, с одной стороны, особенности дизайнерского оформления дошкольных учреждений, а с другой – оформление некоторых специфических

зон в детских учреждениях (например, была разработана концепция и действующая система «Компьютерный игровой комплекс»).

В 1991 году была утверждена Целевая комплексная программа «Развивающая предметно-игровая среда для детей дошкольного и младшего школьного возраста». По многим подходам эта программа близка к выводам, сделанным М. Монтессори при создании подготовленной среды и ее дальнейшем формировании в ходе длительных наблюдений за поведением детей в такой среде. Концептуально эта программа опирается «на современные представления о предметном характере деятельности, ее развитии и значении для психологического и личностного развития ребенка» (8). Но такой подход предполагает достаточно точное представление о том, чем должна быть насыщена подобная среда, как те или иные пособия обуславливают развитие личности ребенка.

Существует общетеоретическое понимание того, что «бездеятельность, отсутствие возможности чем-то заняться ведет к депривации личности, ограниченности ее возможностей» (9). Признается спонтанный характер деятельности, переходящей в самодеятельность. Между тем в российской педагогике нет целостной и системной концепции построения развивающей среды, не разработаны формы проведения занятий в такой среде и не прояснена роль воспитателя и сущность психологических процессов, происходящих в данных условиях. Этих недостатков лишена педагогическая система Монтессори, имеющая комплект дидактического материала с четкими целями развития и возможностями его творческого использования в рамках базисного (по цели развития) применения. Необходимо отметить главное существенное отличие данного материала Монтессори от игровых и развивающих пособий, используемых в педагогической парадигме. Обычные средства обучения позволяют учителям раскрыть детям то, что взрослый или группа взрослых людей считает необходимым им передать, а автодидактические материалы М. Монтессори помогают маленькому ребенку «научиться всему, что необходимо для того, чтобы, следуя законам своего внутреннего развития, стать участником социума» (10). Таким образом, можно утверждать, что появление интереса и конкретные разработки в области предметной развивающей среды являются предпосылкой для адаптации педагогических принципов системы М. Монтессори в России.

Другим направлением организационно-педагогической адаптации системы М. Монтессори в российской педагогике является накапливающееся недовольство классно-урочной и

классно-предметной формой проведения занятий. Кризис этих форм организации и несостоятельность полумер по проведению уроков в игровой форме заставляет обратить серьезное внимание на свободную работу, которая принята в классах Монтессори и во время которой самостоятельная работа ребенка прерывается только трех-пятиминутными презентациями нового материала, позволяющими ввести ученика в зону ближайшего развития.

Представляется, что в рамках классно-урочной и классно-предметной системы индивидуальное сотрудничество каждого ребенка (ученика) со взрослым (учителем) затруднено, а, значит, и ввод ребенка в зону ближайшего развития, который должен обеспечить взаимосвязь обучения и умственного развития, реализуется не для всех детей, а, возможно, что не реализуется вообще. Форма свободной работы, в рамках которой учитель предлагает короткие индивидуальные уроки, содержащие в себе не только механизм контроля, но и самоконтроля выполняемого задания, идеально обеспечивает ввод ребенка в зону ближайшего развития, стимулируя не только обучение, но и умственное развитие.

Аксиологический аспект адаптации связан с принципиальной деидеологизацией и гуманизацией образовательного процесса. Реформа, начатая в 1992 году, предполагала развертывание процесса гуманизации и одной из ее основных задач стала «смена системы ценностей; пробуждение и высвобождение самостоятельности, духовного, деятельностного начал в человеке» (11). Важно понять, продолжается ли работа в этом направлении, идет ли эта смена ценностей. Рассматривая аксиологическую проблематику, З.И. Равкин подчеркивает, что общее направление гуманизации российского образования привело к признанию того, что человек – «самоценность высшего порядка» (12). Развивая положение о самоценности человека, Г.Б. Корнетов предлагает при изучении аксиологических проблем образования руководствоваться цивилизационным подходом, согласно которому личность «самореализуется, с максимально возможной полнотой воплощает свою самость в перманентно меняющемся социуме, динамичном цивилизационном процессе»(13). Здесь содержится сразу два важных положения. Во-первых, этот подход позволяет выделить как ценность раскрытие субъектности личности, во-вторых, предполагает ее реализацию не в политическом, а цивилизационном, то есть общечеловеческом контексте. Таким образом, можно сделать вывод, что происходит сближение ценностных ориентиров отечественной педагогики и педагогической системы М. Монтессори.

Выделим некоторые общие ценностные ориентиры. К ним можно отнести признание:

- права каждого ребенка быть субъектом обучения, способным противостоять произволу учителя;
- факта, что в образовании велика роль личностного компонента, а его содержание создается индивидуально каждым человеком;
- важности опоры на базовые основы (современное состояние науки и культуры), а не на идеологизированные схемы, что предоставляет ребенку возможности для свободного открытия мира;
- необходимости осуществлять в образовательном процессе гармоничное сочетание знаний и нравственности, тем самым готовя ребенка к взаимопомощи и сотрудничеству с другими людьми.

Имманентность этих базовых ценностей для российской системы образования создает предпосылки для аксиологической адаптации педагогической системы М. Монтессори, но поднимает вопрос о наличии психологического и методико-дидактического механизма реализации этих ценностей в реальном образовательном пространстве России.

Библиографические ссылки к статье «Заключение»

1. *Сумнительный К.Е.* Как помочь ребенку построить себя? – М., 1999.

2. *Штейнер Р.* Духовное обновление педагогики. – М.,1995.

3. *Montessori M.* Kinder sind anders. – Stuttgart, 1952.

4. *Богуславский М.В., Сороков Д.Г.* Юлия Фаусек: 30 лет по методу Монтессори. – М., 1994.

5. *Гребенников Л.* Работа на линии в Монтессори-группе. – М., 1996.

6. *Montessori R.* Question and Answer/ Communications AMI. – 2000/ 2–3. – P. 46.

7. *Сумнительный К.Е.* Космическое воспитание: В педагогической системе М.Монтессори. – М., 2000.

8. *Новоселова С.Н.* Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. – М., 1995.

9. Там же.

10. *Montessori R.* Question and Answer /Communications AMI. – 2000/ 2–3. – P. 46.

11. *Днепров Э.Д.* Четвертая школьная реформа в России: Программа обновления гуманитарного образования в России. – М., 1994.

12. Образование: идеалы и ценности: Историко-теоретический аспект./ Под ред. З.И. Равкина. – М., 1995.

13. Там же.